



**UNIVERSIDADE DE CABO VERDE**  
**DEPARTAMENTO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS**  
**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA**

**MARIA ALICE DE PINA MOREIRA**

**OS PRÉ-REQUISITOS PARA APRENDIZAGEM DA LEITURA. A  
IMPORTÂNCIA DO PRÉ-ESCOLAR**

**UNI-CV – PRAIA**

**2010**

# OS PRÉ-REQUISITOS PARA A APRENDIZAGEM DA LEITURA. A IMPORTÂNCIA DO PRÉ-ESCOLAR

Trabalho científico apresentado na UNI-CV para obtenção do grau de Licenciatura em Educação de Infância, sob orientação da Mestre Ana Domingos.

UNIVERSIDADE DE CABO VERDE  
DEPARTAMENTO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

Elaborado por, Maria Alice de Pina Moreira, aprovado pelos membros do júri, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Educação de Infância.

**O JURI,**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Cidade da Praia, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## Dedicatória

“Porque o melhor do mundo são as crianças”

Fernando Pessoa

À minha filha Elissa Varela que soube ultrapassar várias dificuldades sem a minha presença.

## **Agradecimentos**

Um trabalho nunca se realiza sem partilha, sem cooperação, enfim nunca se consegue em total solidão.

Este trabalho é fruto de muitos contributos, vou apenas destacar alguns de entre todos que me ajudaram.

Assim sinto-me profundamente grata à Senhora Professora Mestre Ana Domingos que prontamente aceitou orientar o meu trabalho, pela disponibilidade, atenção e acompanhamento que me dispensou ao longo da realização do mesmo.

Às Monitoras dos jardins-de-infância que tiveram a paciência de responder ao questionário e também pelas conversas tidas.

À minha filha Elissa pela inspiração e alegria que me proporciona.

À minha família, pelo amor, apoio, segurança e dedicação que me concederam, sem as quais não teria conseguido atingir a meta preconizada.

Ao meu colega Roberto Barbosa, pelo apoio e ideias esclarecedores que me concedeu.

Ao Sr. Presidente do Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro na pessoa de Joaquim Morais, pela dispensa concedida e pelos apoios logísticos.

Finalmente mas não por último, quero expressar a minha gratidão aos meus colegas de trabalho do sector informático, Eduarda Santos, Odair e Adilson Tavares pelo incansável apoio que permitiu a finalização deste trabalho.

## **Índice Geral**

<b>Índice de quadros .....</b>	<b>8</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>9</b>
<b>Capítulo I – A leitura e os processos psicológicos envolvidos .....</b>	<b>13</b>
1 - O que é ler? .....	13
1.1 Identificação da letra e palavra.....	14
1.2 Leitura de grupos de palavras.....	15
1.3 Avaliação em idade pré-escolar e a importância da leitura .....	16
2. Processos psicológicos envolvidos na leitura .....	19
2.1 Processamento perceptivo.....	20
2.2 Processamento lexical.....	21
2.3 Processamento sintático .....	22
2.4 Processamento semântico .....	23
3. Modelos iniciais da aprendizagem da leitura .....	24
3. 1 Os modelos ascendentes de leitura .....	24
3.2 Os modelos descendentes de leitura .....	24
3. 3 Modelos interactivos de leitura .....	25
3.4 Críticas aos modelos ascendentes, descendentes e interactivos .....	25
<b>Capítulo II – Os pré-requisitos para a iniciação à aprendizagem da leitura e a importância da educação pré-escolar .....</b>	<b>27</b>
1. Os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura .....	27
1.1. Percepção e discriminação visual.....	28
1.2 - Percepção e discriminação auditiva .....	30

1.3 Consciência do corpo.....	31
1.4 - Orientação e estruturação espaciais bem estabelecidas .....	34
1.5- Aquisição da sucessão dos factos e dos acontecimentos no tempo .....	35
1.6-Um bom sentido do ritmo .....	37
1.7- Usar a mão direita ou a esquerda / Lateralidade definida.....	39
1.8- Nível de linguagem correcto .....	42
1.9- Um nível intelectual normal .....	50
1.10- Importância da Consciência Fonológica.....	50
1.11- Uma boa relação afectiva.....	53
2. A Importância do pré-escolar no desenvolvimento das aptidões necessárias para a aprendizagem da leitura.....	54
<b>Capítulo III - Estudo empírico: As opiniões das monitoras dos Jardins de Infância sobre os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura .....</b>	<b>59</b>
1. Metodologia .....	59
1.1. Caracterização e descrição do questionário .....	59
1.2 Descrição dos procedimentos seguidos na elaboração e aplicação do questionário .....	60
2. Apresentação dos resultados .....	61
2.1 Caracterização dos jardins .....	61
2.2 Caracterização da amostra .....	62
2.3 As concepções das monitoras sobre o processo de leitura.....	65
2.4 A importância atribuída pelas monitoras à iniciação à leitura no pré-escolar .....	67
2.5 O desenvolvimento dos pré-requisitos para a aprendizagem da leitura no pré-escolar..	69
<b>Conclusões e recomendações .....</b>	<b>75</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>81</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>84</b>





## Índice de quadros

Quadro I - Caracterização dos Jardins .....	61
Quadro II - Distribuição das Monitoras pelos Jardins Infantis.....	62
Quadro III - Distribuição das Monitoras por Faixa Etária .....	63
Quadro IV- Habilitações Literárias.....	63
Quadro V- Formação Específica na Área de Educação de Infância.....	64
Quadro VI - As concepções das monitoras sobre o processo da leitura .....	65
Quadro VII- Grau de importância atribuída à leitura.....	67
Quadro VIII - Frequência das Crianças ao Cantinho de Leitura .....	68
Quadro IX - Finalidades do uso do cantinho de leitura .....	68
Quadro X – Papel do jardim no desenvolvimento dos pré-requisitos para a aprendizagem da leitura .....	70
Quadro XI – Conhecimento dos pré-requisitos para a aprendizagem da leitura .....	72

## **Introdução**

As orientações curriculares cabo-verdianas para a educação pré-escolar indicam, como um dos domínios da área de expressão/comunicação, actividades de desenvolvimento da literacia, pois a abordagem à escrita no pré-escolar e o desenvolvimento dos pré-requisitos necessários para a aprendizagem da leitura são fundamentais para o sucesso da criança na aprendizagem da mesma. Sucesso esse que a acompanhará por toda a vida.

A aprendizagem da leitura é o resultado das interacções com o mundo da escrita, das imagens e dos sons. Ela acontece tanto mais eficazmente quanto maior for o convívio da criança com os livros, as histórias e o material de escrita em geral. Esse convívio é um momento lúdico e educativo que proporcionará à criança conhecimentos do tipo social, físico e lógico-matemático.

Usualmente julga-se que «ensinar a ler» é obrigar as crianças a decorar o alfabeto e a escrever as vogais e as consoantes de uma forma padronizada. Ora, esse modo de «ensinar a ler», concebido pela abordagem associativista é um modo entre outros, modo esse amplamente criticado quando usado com crianças em idade pré-escolar. Sendo assim, a opção por esse tema deve-se à pertinência e à importância atribuída à mesma com intuito de dar o nosso contributo para a melhoria da aprendizagem da leitura e para o sucesso educativo das crianças e quiçá do ensino em Cabo Verde, pois saber ler é uma das aprendizagens mais importantes, é

a chave que permite o acesso a todos os outros saberes. E também, ela é a capacidade que põe à disposição da pessoa a possibilidade de compreender melhor o mundo que a rodeia bem como dar respostas às solicitações de natureza social, técnica e profissional.

A leitura é um conceito polissémico que tem suscitado várias investigações nesse domínio. De entre as definições encontradas, consideramos aquela dada por Sim-Sim (2007) por ser a mais actual. Ela diz que ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto.

Para aprender a ler a criança deve ter a consciência de que a linguagem oral é composta por fonemas em sequência e que estes fonemas podem distinguir-se e isolar-se. Esta competência não é a única necessária, mas, faz parte de todas as competências que a criança adquire quando faz da linguagem oral o objecto do seu conhecimento.

Segundo Wilkinson (citado por Potts: 1979) «a capacidade para ler está largamente dependente do nível já atingido da linguagem falada; quem aprende a ler tem de reconhecer que os símbolos escritos representam a língua já conhecida através dos sons.

Segundo Mialaret (1974, citado por Martins; Niza: 1998) chamam-se pré-requisitos para a aprendizagem da leitura a um conjunto de capacidades psicológicas gerais tais como, a organização perceptivo-motoras, o desenvolvimento da função simbólica e da linguagem, a estruturação espacial e temporal, o nível de desenvolvimento intelectual, a organização do esquema corporal, sem a qual não é aconselhável iniciar as crianças na aprendizagem da leitura.

Hoje reconhece-se a insuficiência dos modelos baseados apenas na ideia dos pré-requisitos e valorizam-se as operações e estratégias cognitivas presentes no processo de leitura, nomeadamente, a consciência fonológica.

Embora não seja função do pré-escolar ensinar crianças a ler, é seu dever prepará-las para essa aprendizagem tão complexa.

Situando-nos neste contexto, delineamos este estudo que tem como tema «Os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura no pré-escolar», com as seguintes questões de partida:

- Qual é o conhecimento que as monitoras têm sobre os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura?

- Qual é a importância do pré-escolar no desenvolvimento das competências necessárias para a aprendizagem da leitura?

E onde procurámos alcançar os seguintes objectivos:

- Conhecer os processos psicológicos básicos envolvidos na leitura;
- Identificar os distintos pré-requisitos necessários para uma correcta aprendizagem da leitura;
- Propor estratégias de actividades propiciadoras das competências necessárias envolvidas na leitura;
- Conhecer as opiniões das monitoras sobre os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura e sua importância.

O presente trabalho está dividido em duas partes distintas mas que se complementam. A primeira parte é de âmbito teórico e é constituída por dois capítulos. A segunda parte diz respeito ao estudo empírico e é constituída por um único capítulo.

No primeiro capítulo apresentamos uma síntese bibliográfica, sobre as diferentes concepções de leitura e sua importância nos dias de hoje. Seguidamente procuramos caracterizar os modelos iniciais da aprendizagem da leitura e suas críticas e procedemos à análise dos processos psicológicos envolvidos na leitura.

No segundo capítulo efectuamos uma abordagem sobre os pré-requisitos necessários para a aprendizagem da leitura bem como a conceptualização de cada um. Posteriormente apresentamos a importância do pré-escolar no desenvolvimento destes pré-requisitos.

A segunda parte é destinada ao estudo empírico, onde descrevemos a metodologia utilizada para esta investigação. Apresentamos dados referentes ao objecto de estudo, os critérios adoptados na selecção do público-alvo, os instrumentos utilizados e a sua implementação. Finalmente procedemos à apresentação e discussão dos resultados obtidos.

Na conclusão reflectimos sobre o estudo realizado, apontando algumas sugestões que podem contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem da leitura e para o sucesso educativo das crianças e quiçá do ensino em Cabo Verde.

Conseguir que a criança do pré-escolar esteja preparada para a aprendizagem da leitura e simultaneamente, chegue à escola básica com o gosto pelos livros e pela leitura tal é nosso objectivo. Um objectivo demasiado ambicioso talvez, mas não menos necessário.

## **Capítulo I – A leitura e os processos psicológicos envolvidos**

### **1. O que é ler?**

“Tudo quanto o homem lê é por ele pessoalmente recriado, voltado a criar. (...) Mas o leitor, além de recriar, recria-se, cria-se a si mesmo, volta a criar o seu próprio espírito”. (Manzano, 1988, p. 17).

Várias são as definições sobre leitura. Segundo Cadório (2001, citado por Ribeiro: 2005), o verbo ler etimologicamente deriva do verbo latino *legere* que significa simplesmente “colher”. Os romanos transferiram este significado para o acto de ler, pois verificaram que a partir da leitura se podia colher algo, provavelmente o sentido daquilo que era escrito por alguém.

A enciclopédia Barsa (2000), define a leitura como a compreensão de uma mensagem codificada em signos visuais (geralmente letras e cifras).

Ainda para Rebelo (1990) ler significa decifrar os símbolos da linguagem escrita, para lhes conferir correspondência com os sons que representam dando significado às palavras, às frases e ao texto escrito.

Segundo Solé (1989) ler é uma actividade cognitiva complexa, mediante a qual o leitor pode atribuir significado a um texto escrito.

Para Sim-Sim (2009) ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto.

Se ler é compreender, por compreensão da leitura entende-se um processo global ou um processo composto por vários sub-processos. Para os adeptos da perspectiva holística é impossível decompor processos mentais (Drahozal & Tanna, 1978; Thorndike, 1977, citados por Viana: 2009). Para os adeptos da perspectiva compósita a compreensão da leitura divide-se em sub-processos discretos, mas indispensáveis para uma boa leitura (Davis, 1972; Irwin, 1986, citados por Viana: 2009).

A leitura enquanto processo sócio-cognitivo, resulta da intervenção de três grandes componentes: leitor, texto e contexto.

Segundo Irwin (1986, citado por Viana: 2009) os actos de ler comportam dois grandes grupos de processos:

- Os processos fixados no conhecimento linguístico do leitor;
- Os processos fixados na habilidade cognitiva-afectiva do mesmo.

Avaliar uma actividade de leitura não é simples, visto que para a fazer é necessário analisar todos estes factores.

### 1.1 Identificação da letra e palavra

A escrita alfabética codifica a linguagem oral, pois as palavras são formadas por sons e as letras os codificam.

Para ler é necessário dominar este código e também saber descodificar é imprescindível, visto que permite o reconhecimento das palavras. Reconhecimento esse que é importantíssimo para aceder ao significado e compreender o que é lido.

Para ler uma palavra, a criança deve encontrar os fonemas para os grafemas e combinações de fonemas, e ainda juntá-los de modo a descobrir uma ou várias possibilidades de pronúncia – identificação. Além disso tem de procurar no seu léxico fonológico, isto é no «armazém de palavras» orais que possui se tem uma forma sonora para a mesma, o que nem sempre é encontrada, impossibilitando a criança de fazer uma determinada pronúncia.

O reconhecimento das palavras escritas é um grande desafio que se coloca ao leitor principiante.

Conhecendo as palavras na oralidade, descodificá-la será mais fácil. Segundo Ellis & Young (1992; Vega, 1990; Morais, 1994, citados por Viana: 2009) o acesso ao léxico é facilitado pelo uso do modelo de dupla via que tem dois procedimentos a seguir:

- O primeiro – visual, léxica ou directa – é directo e supõe que o indivíduo tenha representação ortográfica da palavra, que permitirá o acesso ao léxico visual e ao sentido.
- Esta via opera só para as palavras que fazem parte do léxico visual, ou seja, palavras armazenadas no léxico ortográfico.
- O segundo procedimento – via subléxica, indirecta ou fonológica – é indirecto. Convertendo grafema ou grupo de grafemas no fonema respectivo, assim, acede-se à representação fonológica da palavra escrita. Quanto mais comum for a ligação grafema/fonema numa língua, mais eficaz e económico será este procedimento que possibilita identificar, quer palavras encontrada pela primeira vez, quer para palavras cuja representação ortográfica ainda não tenha armazenado.

## 1.2 Leitura de grupos de palavras

Algumas palavras isoladamente activam conceitos e quando contextualizadas são passíveis de transmitir mensagens. Para transmitir um dado é necessário que as palavras se agrupem numa oração (Viana & Teixeira, 2003, citados por Viana: 2009).

Segundo Sim-Sim (1998, p.145, citado por Viana: 2009, p.74) *«as palavras são imprescindíveis, mas tão importante quanto elas é a organização que permite a sua estruturação em frases»*.

Quando lemos é preciso que a informação seja organizada na memória de trabalho ou memória de curto prazo para ser processada. Quando essa memória é limitada, o agrupamento de palavras é um subterfúgio muito eficaz para ampliar a capacidade de memória, uma vez que os grupos de palavras (4 ou 5) são processados como um único elemento.



Para uma leitura eficaz de grupos de palavras é necessário o reconhecimento de letras e palavras, nisto, a pontuação assume um papel importante, pelo que merece especial atenção desde os primeiros anos de escolaridade.

A microselecção, entendida como a identificação da ideia principal de uma frase, é o terceiro microprocesso que intervém na leitura.

Assim como na linguagem oral, quando lemos um texto, os sentidos das frases isoladas são esquecidas, pois «*as orações são estações intermediárias entre os sons e significados*» Por sua vez, *os significados são estações intermediárias entre as orações e frases individuais, a caminho da memória a longo prazo*» (Golbert, 1988, p.32, citado por Viana: 2009).

Todos estes microprocessos estão interrelacionados no acto de ler.

### 1.3 Avaliação em idade pré-escolar e a importância da leitura

O domínio da linguagem oral e dos estruturadores dos comportamentos literários assume um papel importantíssimo na aprendizagem da leitura. Como sabemos as dificuldades a nível da linguagem expressiva confundem-se com «timidez, mimo» ou ainda «dificuldades de adaptação ao grupo.» Por isso, deve-se dar especial atenção à avaliação do desenvolvimento da linguagem desde muito cedo, para que possam ser tomadas as medidas para minimizar as falhas demonstradas e evitar que as crianças defrontem-se com o insucesso desde o pré-escolar. Para que isso não aconteça, deve-se implementar estratégias de ensino que vão de encontro às habilidades das crianças ou à falta delas.

Não podemos esquecer, da importância dos Educadores de Infância que devem ser profissionais competentes para que possam reconhecer precocemente as crianças que precisam de uma avaliação especial em termos de linguagem.

Actualmente a leitura assume um papel primordial, pois, saber ler é uma condição importantíssima para o sucesso do indivíduo em todos os aspectos da sua vida escolar, social e profissional. Por isso, os países financeiramente mais abastados, eliminaram o

analfabetismo e têm níveis superiores de literacia. Através da leitura os cidadãos destes países acedem com facilidade à informação escrita e expressam, através da produção escrita com mais facilidade do que os cidadãos dos países pobres e com alto índice de analfabetismo (Sim-Sim, 2007).

A utilização da linguagem escrita é fundamental no dia-a-dia. Por isso, e para que possamos realizar muitas tarefas no dia-a-dia é necessário saber ler fluentemente. Até para realizar uma tarefa tão simples como apanhar um autocarro é preciso saber ler.

É papel da escola desenvolver a aprendizagem da linguagem escrita, pois a linguagem oral a criança adquire no seio familiar e de modo espontâneo.

Para que se adquira o domínio da linguagem escrita é necessário um ensino claro e sistematizado por parte do professor e o desejo de aprender por parte do aluno. Como afirma Pennac (1998) o verbo ler não suporta imperativo.

As crianças descobrem e constroem ideias sobre o sistema da escrita muito antes da sua entrada na escola.

Ensinar a ler é fornecer às crianças os materiais necessários para abordarem o texto escrito com eficácia, compreendendo-o e desse modo tornarem bons leitores. Segundo resultados das investigações das últimas décadas, a eficácia da aprendizagem da leitura assenta no ensino eficaz da decifração e de métodos para a compreensão do texto e da relação assídua com boa literatura.

Para ensinar a decifrar é necessário treinar a consciência fonológica e a correspondência fonema grafema. E o ensino da compreensão de textos deve tender a adequação pelas crianças de táticas de memorização da leitura como:

- Prever, sintetizar, explicitar e indagar a informação obtida.

Os factores que afectam o nível da compreensão da leitura das crianças são:

- Conhecimento linguístico (riqueza lexical, domínio das estruturas sintácticas complexas);
- Rapidez e a eficácia na identificação de palavras para auto monitorizar a compreensão;

– O conhecimento que têm sobre o mundo, sobre a vida e sobre os temas abordados nos textos lidos. Assim compreender a leitura significa dar significado ao texto lido. Entretanto o nível de compreensão, varia de leitor para leitor e de texto para texto e ainda no mesmo leitor em dois textos diferentes (Sim-Sim, 2007). A leitura e a escrita na escola são das aprendizagens mais importantes, pois delas dependem todas as outras aprendizagens.

Se perguntamos a crianças do pré-escolar qual o motivo das suas idas à escola, a resposta será «para aprender a ler». A leitura e a escrita são, indissociavelmente objecto e material de estudo. Portanto, se a criança não aprender a ler e a escrever terá dificuldades nas outras aprendizagens, o que a leva a desinteressar-se pela leitura e também pela própria escola, uma vez que é no 1º ciclo que passam a maior parte do tempo no ensino dessa habilidade (Morais, 1994, citado por Viana: 2009).

Aprender a ler é uma acção indispensável mas difícil para muitas crianças ou até mesmo inacessível. É nos primeiros anos da entrada da criança na escola que a criança tem de fazer actividades básicas para o seu desenvolvimento pessoal. Segundo Erikson existe uma motivação intrínseca na criança desta fase e para que a força da criança seja colocada a favor da motivação para a competência pessoal, terá de ser *«divertido decifrar letras, aprender a escrever, somar e subtrair, pois cada uma destas competências dá acesso a um novo conjunto de experiências disponíveis: ler banda desenhada, escrever recados, fazer contas para saber quanto é que a nova bicicleta custa e assim por diante»* (Sprinthal & Sprinthal, 1993, p.150, citados por Viana: 2009, p.63).

Se no meio em que a criança circula não for capaz de integrar-se activamente, sentir-se-á inferior em termos pessoais. As dificuldades na aprendizagem da leitura começam desde muito cedo a revelar as suas consequências nefastas em termos desenvolvimentistas.

Nota-se que há diferenças nas atitudes das crianças que ante actividades sempre encontram fracasso. Dweck e Licht (1980, citado por Viana: 2009) tentam explicar as razões porque, alguns alunos ante ao fracasso revelam melhoria dos desempenhos e outros revelam desempenhos cada vez mais fracos. Segundo estes autores há disparidade nas respostas.

Para os primeiros, o fracasso deve-se a factores variáveis ou controláveis: (esforço insuficiente, más estratégias de estudo) que são passíveis de superar e constitui até motor para mudança (de pensamento e estratégias);

Para os segundos, o fracasso deve-se a factores invariantes ou incontroláveis como falta de inteligência, que é insuperável e estagnador (Barros, 1986, citado por Viana: 2009).

A escola é o principal meio de evolução e generalização de percepções de auto-eficácia. Segundo Gonçalves (1990, p.76, citado por Viana: 2009, p. 64) se «*os julgamentos que as pessoas fazem acerca da sua eficácia pessoal constituem os melhores preditores do seu envolvimento e persistência em diferentes tarefas*», assim considera-se que crianças que se acham incapazes tendem a desinteressarem-se pelas actividades que lhes são propostas. Estas crianças mostram alterações no comportamento como:

- Baixa auto-estima, baixo auto-conceito, depressão e agressividade (Viana, 1998, citado por Viana: 2009).

Para ler, é necessário reconhecer palavras e também compreender o sentido do texto. Por isso ela torna-se uma actividade cada vez mais complexa, principalmente para as crianças cabo-verdianas que se defrontam na escola com uma linguagem formal diferente da que estão habituadas, nesse caso a língua cabo-verdiana. Nesse sentido, e para minimizar essa complexidade é necessário dotar as crianças de um conjunto de habilidades psico-motoras essenciais à aprendizagem da leitura desde muito cedo. Essas habilidades são os chamados “pré-requisitos para a aprendizagem da leitura no pré-escolar”.

## 2. Processos psicológicos envolvidos na leitura

O sistema de leitura é constituído por muitos processos. Existem duas hipóteses antagónicas que procuram explicar como sucede tal processo. São eles: A “hipótese automática” e a “interactiva”. Na primeira a informação caminha numa única direcção, de tal modo que cada processo só tem acesso à sua própria informação. Na segunda o processamento da informação é simultâneo e interactivo de todo o processo que forma o sistema de leitura (Citoler, 1996; Golder & Gaonac’h, 1998, citado por Ribeiro: 2005).

Assente na perspectiva apelidada de psicologia da leitura, (Citoler, 1996 e Garcia, 1995, citado por Ribeiro: 2005), reconhecem que o acto de ler envolve quatro grandes

processamentos: o perceptivo, o léxico, o sintáctico e o semântico que funcionam de modo interactivo e paralelo.

## 2.1 Processamento perceptivo

Este processo relaciona-se com o processamento da mensagem, isto é, para que uma mensagem possa ser processada tem de ser reconhecida e analisada pelos nossos sentidos. Segundo Valle (1991, Citado por Ribeiro: 2005) existem quatro constituintes que operam para o reconhecimento da palavra como:

- Os movimentos oculares (sacádicos dos olhos e fixações);
- A grandeza do campo visual;
- As características temporais;
- As características físicas dos estímulos. É partindo destes trabalhos que a análise visual se torna possível.

Concluindo esta operação, pode-se dizer que a informação é registada continuamente em diversos “armazéns”, antes de ser reconhecida (Cuetos, 1990 citado por Ribeiro: 2005).

Primeiro ao nível da “memória sensorial” ou “memória icónica” em que a informação permanece durante pouco tempo e onde é guardada os traços do estímulo, pois, esta memória tem grade poder de interpretação cognitiva e um carácter pré-categorial.

Seguidamente passa para a “memória de curto prazo” ou “memória de trabalho” em que os estímulos se conservam o tempo necessário para se processarem as operações essenciais que levam ao reconhecimento das palavras por comparação com a memória de longo prazo (MLP – Cuetos, 1990, citado por Ribeiro: 2005).

Assim a este conjunto de procedimentos denominam-se de “processo de acesso ao léxico”. E, para explicitar este processo podemos considerar uma criança que ainda não aprendeu a falar, mas está inserida num meio cheio de estímulos que a levam paulatinamente a armazenar um conjunto de palavra que serão processadas internamente e que posteriormente essa mesma

criança expressará oralmente essas palavras. Isto quer dizer que primeiro, através dos nossos sentidos, captamos as mensagens armazenamo-las e posteriormente expressámo-las.

## 2.2 Processamento lexical

O processamento lexical trata-se de um conjunto de tarefas indispensáveis que levam ao conhecimento que o sujeito tem sobre as palavras guardadas no léxico mental.

Alguns modelos propostos para explicar como obter o significado das palavras e o modo de organização do léxico mental:

O modelo de longoge de Morton (1969, 1979), o modelo de procura do acesso ao léxico de Foster (1976), o modelo de tripla via de Temple (1985), o medelo de leitura por analogia de Goswami (1986), o modelo visual-fonológico de Ehri (1992) e o modelo de dupla via de Sánchez & Jiménez (todos citados por Ribeiro: 2005).

De entre os modelos proposto, destaca-se o modelo de dupla via, visto que perspectiva duas formas de aceder ao léxico:

1ª Via directa, visual, ortográfica ou lexica que possibilita a ligação do significado com os sinais gráficos através da interferência da memória global das palavras;

2ª Via indirecta, fonológica ou subléxica que recupera a palavra mediante a aplicação das normas de correspondência entre letras e sons (Citoler, 1996; et. al, Citado por Ribeiro: 2005).

A leitura por via directa envolve diversas operações, análise visual das palavras, transmissão do efeito da análise dessas palavras para o armazém de representações ortográficas de palavras – léxico-visual, onde é identificada a palavra. Se for necessário fazer a leitura em voz alta, a representação semântica activará a correspondente representação fonológica situada no armazém “léxico-fonológico” que levará para o armazém da “pronúncia” pronta a ser expressada (Sánchez & Jiménez, 2001, citado por Ribeiro: 2005).

Frequentemente vemos crianças no início da aprendizagem da leitura a decifrar rapidamente determinadas palavras e outras vezes demoram para decifrá-las, isto é, quando conhecem uma

palavra pronunciam-na e quando não a conhecem o período de análise, de tentativa e erro é maior, chegando mesmo a impacientar o professor que pronuncia a palavra sem dar tempo à criança.

Para ler palavras desconhecidas utiliza-se a via indirecta que envolve os seguintes passos: identificação das letras que formam as palavras no sistema de análise visual recuperar os sons correspondentes a essas letras, ou seja, conversão grafema/fonema. Com a recuperação da pronúncia da palavra, consulta no léxico auditivo a representação correspondente ao mesmo som e consequentemente a activação do significado equivalente no sistema semântico (Sánchez & Jiménez, 2001; Sousa, 2000, citado por Ribeiro: 2005).

### 2.3 Processamento sintáctico

O conhecimento sintáctico refere-se ao domínio das normas e padrões que demarcam as condições de organização e combinação de vocábulos de modo a formarem frases (Sim-Sim, 1998, citado por Ribeiro: 2005). Para a efectivação desta operação aplica-se um conjunto de regras sintácticas que possibilitam dividir cada oração, classificá-los em harmonia com as suas funções sintácticas que possibilita a extracção do significado (Sánchez & Jiménez, 2001, citado por Ribeiro: 2005).

A análise sintáctica envolve três operações principais:

Atribuição das etiquetas correspondentes às várias áreas de palavras que constituem a oração (sintagma nominal, verbo, frase subordinativa, etc.); especificação da conexão existente entre estes componentes; construção da estrutura correspondente, adaptando a organização hierárquica dos constituintes (Cuetos, 1990, Citado por Ribeiro: 2005).

Segundo Tunmer (1990, citado por Ribeiro: 2005) o domínio sintáctico pressupõe a interacção com o desempenho na leitura em dois patamares:

Possibilidade de auto-monitorização do leitor na percepção do texto e na fácil descoberta e apreensão de correspondência letra/som que ainda ignorava. O acesso ao significado supõe

uma articulação entre os elementos lexicais isolados (Gombert, 1992, citado por Ribeiro: 2005).

O domínio sintáctico é fulcral na aquisição da leitura, visto que ele facilita a compreensão do texto escrito, bem como as regras de organização frásica da língua materna.

## 2.4 Processamento semântico

Processamento semântico significa obter o sentido da oração ou texto e incorporá-lo na ciência do leitor (Sánchez & Jiménez, 2001, citado por Ribeiro: 2005).

A finalidade deste processamento é a compreensão do sentido dos vocábulos, das frases e dos textos e ainda possibilita completar o novo dado com a ciência anterior obtido pelo leitor. As vivências do leitor reactivamente a um determinado assunto, facilita-o na compreensão do texto lido, além disso, possibilita-o a evolução de esquemas onde integrará novos dados (Sánchez & Jiménez, 2001 citados por Ribeiro: 2005).

Se um leitor não conhece o significado de algumas palavras, nem o contexto em que esta está enquadrada é-lhe impossível a compreensão do texto lido, por isso os educadores devem sempre ter muita paciência e responder quando são solicitados pelas crianças sobre a significação de certas palavras, pois isso contribuirá para o seu sucesso na aprendizagem da leitura, visto que ler não é apenas decodificação mas também compreensão.



### 3. Modelos iniciais da aprendizagem da leitura

3. 1 Os modelos ascendentes de leitura – Segundo estes modelos a leitura implica um processo linear e hierarquizado que vai desde processos psicológicos primários (juntar as letras) a processos cognitivos de ordem superior (produção de sentido).

A leitura é a capacidade de transformar os grafemas em fonemas, de traduzir a mensagem escrita no seu equivalente oral.

A leitura é um processo de decodificação em que intervêm competências perceptivas, psicomotoras e linguística, organizadas hierarquicamente.

Ela processa-se hierarquicamente de um nível inferior para um nível superior.

O contexto não influencia a leitura e o sujeito tem um papel passivo (Gough, 1972; LaBerge & Samuels, 1974, citados por, Martins; Niza: 1998).

3.2 Os modelos descendentes de leitura – Para estes modelos a leitura consiste em construir o significado de um texto, com o mínimo de esforço e de tempo, seleccionando o leitor indícios para construir esse significado (Goodman; Gollasch, 1980, citados por Martins; Niza: 1998).

A leitura é um processo activo na construção do significado.

A leitura é um processo psicolinguístico de adivinhação.

A leitura parte de processos cognitivos de ordem superior até a análise perspectiva das letras (método global da leitura).

A leitura é um processo de identificação directa de signos globais, de antecipação, baseadas no contexto semântico e sintáctico e de verificação das hipóteses produzidas).

3. 3 Modelos interactivos de leitura – Para estes modelos o leitor utiliza simultaneamente e em interacção, capacidades de ordem superior e capacidades de ordem inferior, estratégias ascendentes e descendentes (Rumelhart, 1977; Stanovich, 1980, citados por Martins; Niza: 1998).

Defendem a existência de dois sistemas paralelos de reconhecimento de palavras, o sistema visual e o sistema de correspondências grafo-fonológicas, que são activados consoante se trate de identificar palavras familiares ou não familiares.

Ler é ser capaz simultaneamente de compreender e de pronunciar a linguagem escrita. Ler não é exclusivamente descodificar ou compreender.

A leitura implica múltiplas fontes de informação e processos diferenciados. Os problemas dos maus leitores e dos leitores jovens residem no recurso exclusivo a mecanismos ascendentes ou descendentes.

Para compreender um texto é necessário ter conhecimentos sobre o tema e dominar o código linguístico.

### 3.4 Críticas aos modelos ascendentes, descendentes e interactivos

Os modelos ascendentes foram objecto de várias críticas, sobretudo por Mitchell (1982, citado por Martins, Niza: 1998) de entre as quais destacamos:

- Ausência de flexibilidade (as correspondências grafo-fonológicas não são a única via de acesso ao significado);
- Não é certo que todas as letras sejam processadas;
- A via fonológica não pode ser a única via utilizada na leitura;

– O contexto influencia a leitura, há influência do contexto no processo de decodificação. Assim como os modelos ascendentes, os modelos descendentes também sofreram várias críticas, nomeadamente:

- Não se sabe como são feitas e testadas as predições;
- O tempo que um leitor experiente leva a fazer predições pode ser maior do que o tempo despendido no reconhecimento de palavras;
- A via visual não pode ser a única utilizada na leitura, senão como é que os leitores conseguem ler palavras desconhecidas?

Segundo Elkonin (1973, citado por Downing et. al.: 1982, p. 2, citados por Martins; Niza: 1998, p.126) a leitura considerando os modelos ascendentes é «*a recriação da forma sonora da palavra de acordo com o seu modelo gráfico.*»

Para os modelos descendentes, segundo Tinker; McCullough (1962, p.13, citados por Martins; Niza: 1998, p.127) leitura é «a construção de novos significados, através de conceitos já possuídos pelo leitor.»

O acto de ler é assim fruto de várias estratégias em interacção, ou seja, para ler a criança utiliza estratégias ascendentes e descendentes e em interacção.

Quanto aos modelos interactivos, estes não se aplicam nas fases iniciais de aprendizagem da leitura. E ainda não se aplicam a leitores principiantes, mas sim a bons leitores.

## **Capítulo II – Os pré-requisitos para a iniciação à aprendizagem da leitura e a importância da educação pré-escolar**

### **1. Os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura**

Para aprender a ler são necessárias algumas condições que passam pelo desenvolvimento de aptidões sensoriais e psicológicas como a percepção visual, a percepção auditiva, boa consciência do corpo, uma orientação espacial bem estabelecida, uma aquisição da sucessão dos factos e dos acontecimentos no tempo, um bom sentido rítmico, usar a mão direita ou a mão esquerda, um nível de linguagem suficiente e correcto, um nível intelectual normal, uma boa relação afectiva. Como essas capacidades não são inatas, precisam ser treinadas desde muito cedo. Para isso, propomos algumas actividades práticas que podem ser realizadas em casa ou nos jardins-de-infância a fim de preparar as crianças para essa habilidade tão complexa que é a leitura.

## 1.1. Percepção e discriminação visual

A aprendizagem da leitura supõe uma percepção visual normal, que é a capacidade de reconhecer e decifrar os estímulos visuais e de os interpretar associando-os às experiências anteriores. Qualquer anomalia a esse nível torna esta aquisição mais difícil para não dizer impossível. É necessário também que a criança dê prova de uma boa discriminação visual, isto é, que seja capaz de perceber diferenças entre formas muito vizinhas uma da outra, cujos elementos apenas diferem pela orientação ou pela grandeza. Citemos como exemplo algumas letras como, (m e n), (r e t), (u e v), (h e b...). Se a criança não for capaz de fixar o olho, não consegue perceber os símbolos nem consegue diferenciar e interpretar os estímulos visuais dificultando o processo de leitura, pois a leitura é um processo perceptivo durante o qual a criança reconhece os símbolos. Convém, no entanto, sublinhar outro factor, a deslocação da vista. No nosso sistema de escrita e de leitura, os movimentos da mão e dos olhos efectuem-se da esquerda para a direita e de cima para baixo. Ao lado deste sentido da vista, há que considerar também a maneira como se processam os movimentos dos olhos durante o acto de ler. Para ler uma frase os olhos deslocam-se por saltos mais ou menos regulares. Deslocam-se ainda a partir do começo da frase, realizando o primeiro salto, para parar depois durante um lapso de tempo muito curto. Esta paragem constitui a “pausa de fixação” no qual se realiza a análise visual do que foi “varrido” durante o qual se faz realmente a leitura. Esses saltos variam de leitor para leitor. Nos leitores principiantes revelam-se muito curtos e muito numerosos e muitas vezes irregulares. Depois de apanhar a primeira sílaba, o movimento dos olhos param. É nesse momento que o leitor decifra a sílaba. Enquanto no leitor treinado essas deslocações fazem-se de maneira mais ampla e muito mais regular.

No início e no fim da frase as deslocações são maiores e alguns saltos são mais curtos, entretanto, regulares entre esses extremos.

O sentido visual na leitura comporta três elementos essenciais: uma boa vista, uma discriminação visual afinada e um movimento normal dos olhos (Dehant; Gille: 1974). Assim sendo, há que se desenvolver essas capacidades nas crianças desde muito cedo, através de actividades como a observação e diferenciação de imagens diferentes, entre outras.

A discriminação visual pode ser desenvolvida através de actividades como as seguintes:

### 1- Escolher meias

Juntar uma série de pares de meias velhas de várias cores e guardá-las numa caixa para uso das crianças. Pede-se à criança para formar pares, dobrando-as pela parte superior.

### 2- Cartolas

Juntar uma série de embalagens de alimentos com tampas de plástico, como por exemplo, latas de bolachas sortidas, embalagens de manteiga e de refeições para micro-ondas, entre outras. Colocar as tampas e os recipientes em cima de uma mesa e pedir às crianças que coloquem as tampas nas embalagens correspondentes (Schiller; Rossano: 1990).

### 3- Assinalar as diferenças nos vários desenhos.

Procura as cinco diferenças entre os dois desenhos.



Em cada fila, pinta o chapéu que é diferente dos outros.



## 1.2 - Percepção e discriminação auditiva

É um outro factor sensorial tão importante quanto o referido anteriormente. É a capacidade que os indivíduos têm de ouvir e de diferenciar sem ambiguidade os sons, pois as palavras escritas correspondem a um conjunto de sons perceptíveis através da audição. Geralmente as perturbações da audição são detectadas um pouco mais tarde do que as da visão. É a partir das dificuldades de pronúncia e de perturbações a nível da linguagem que a atenção é atraída. Uma boa audição é importante e necessária para discriminar sem ambiguidade todos os fenómenos que são ensinados na leitura. Pois se apresentar o som (m) e o indivíduo não o perceber correctamente, ser-lhe-á impossível repeti-lo exactamente. Ela é também exigida para distinguir sons muito próximos do ponto de vista fonético, como por exemplo (m e n), (b e l), (t e d), (v e f), (s e z) (ch e j...). Estes tornam-se mais difíceis de decifrar em presença de palavras que comportam esses sons como morte e norte. Daí que uma audição normal e um certo treino é a chave para uma boa discriminação auditiva.

Treino esse que pode ser feito através de actividades como: dar recados, ouvir e recitar poesias, música, diferenciar sons próximos um do outro, sem esquecer de fazer um diagnóstico e uma intervenção precoce, pois são importantíssimos para a aprendizagem da leitura e também evitarão dificuldades na altura da sua aprendizagem. (Dehant; Gile, 1974).

Para o desenvolvimento da percepção e da discriminação auditiva citaremos os seguintes exemplos:

### 1- Escolher-um-par

Fazer uma gravação de vários sons, como campainha da porta, campainha do telefone, carro dos bombeiros, cão a ladrar, bebé a chorar, gargalhadas...

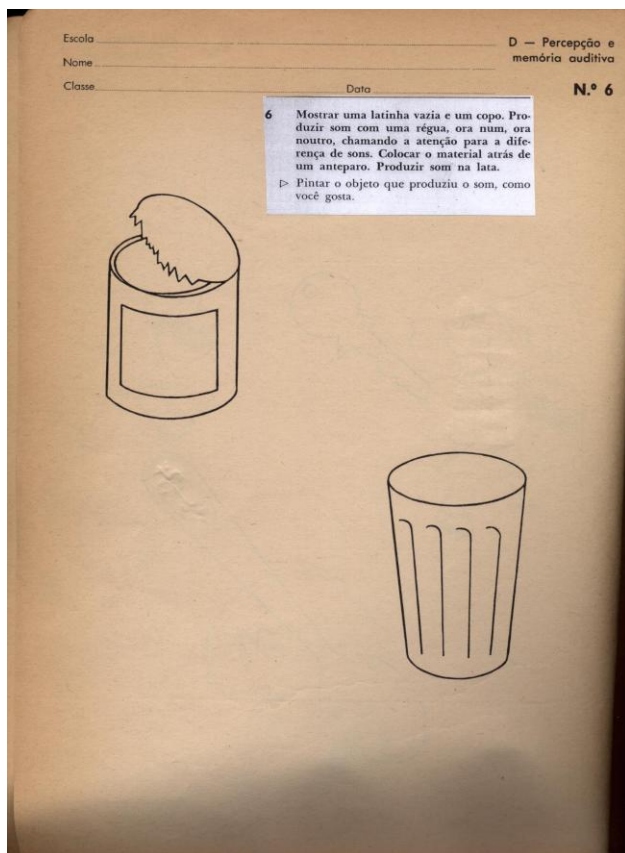
Depois, cortar fotografias de revistas para representar cada som.

Seguidamente pedir às crianças que escutem a gravação e disponham as fotografias pela mesma ordem dos sons escutados.

## 2- Tempo de rimas

Arranjar livros de versos infantis. Ao ler esses versos, parar na palavra final que rima e pedir às crianças para completarem.

## 3- Identifica as imagens e diferencia os sons neles produzidos



### Menino Diligente

Material: diversos

Desenvolvimento: O Educador deve escolher uma criança para ser o "menino diligente" e dar-lhe ordens que contenham dois pedidos. Por exemplo, "Leva o livro para a mesa e traz a tesoura";

Se a criança resolver ordens com duas partes, proceder à terceira. Por exemplo, "Leva a chavena para a prateleira, fecha o armário e traz uma colher para o João";

Aumente a dificuldade das ordens, desde que a criança seja capaz de cumprir.



Fonte: retirados de Schiller, Pam; Rossano, Joan: 1990; Sgueglia, D. Francisca: 1978

### 1.3 Consciência do corpo

Na consciência do corpo o mais importante é constituído pelo esquema corporal. Trata-se da tomada de consciência que um indivíduo tem do seu próprio corpo, que comporta um



conhecimento das suas partes (a mão, o pé, a cabeça, a orelha...), depois de uma sensação das diversas partes segmentárias do mesmo, bem como dos seus movimentos. Com essa tomada de consciência do próprio corpo, a criança chega paulatinamente a diferenciar-se dos outros, adquirindo uma autonomia cada vez maior, o que lhe permite estabelecer inter-relações e ter maior confiança em si. Estes sentimentos, são importantíssimos, pois permitem à criança abordar o mundo exterior e objectivo com mais facilidade, chegando assim a poder situar-se no espaço ambiente, também a situar os objectos em relação a si própria e em relação uns com os outros. Esta boa consciência do corpo permitirá ainda que a criança aborde a leitura numa forma mais propícia, visto que terá a percepção e a distinção das letras, bem como a sucessão das letras na palavra e das palavras na frase aparecerão de forma estável. Nessas relações não haverá ambiguidades.

Para o desenvolvimento de uma boa consciência do corpo podemos desenvolver actividades como: canções em que se falam e tocam nas partes do corpo; movimentar o corpo e as suas partes, nomeando-as; conhecer sua mão direita e sua mão esquerda, em cima e em baixo, a trás e à frente através de exercícios físicos entre outros como os seguintes:

1- Canção do corpo: consciencialização do esquema corporal

Com as crianças sentadas no chão, mas com possibilidades de se levantarem sem atrapalharem os colegas ou de pé. Com uma música de fácil memorização, o educador começa a cantar, encorajando as crianças a cantarem com ele. Depois da canção, elas gesticulam ao ritmo da mesma, do seguinte modo:

- Eu tenho duas mãos para aplaudir. (Bater palmas brevemente.)
- Eu tenho duas pernas para correr. (Levantar-se e correr no mesmo sítio sem se deslocar.)
- Eu tenho dois pés para me poder manter em pé. (Ficar de pé em frente à cadeira. Pousar os pés bem apoiados sobre o chão. Esperar um pouco, dar um tempo à crianças para sentirem o contacto entre os seus pés e o chão.)
- Eu tenho dois olhos para olhar. (Olhar para todo o lado (para cima, para baixo, para direita para esquerda) sem mexer a cabeça.)

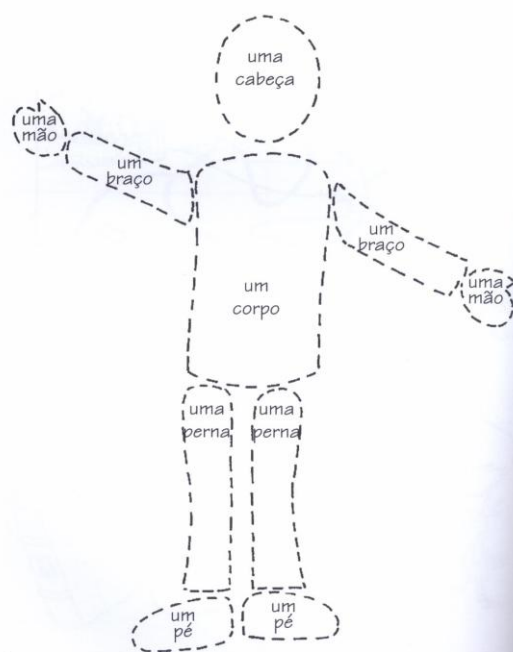
- Eu tenho duas narinas para respirar. (Inspirar com força e depois expirar pelo nariz.)
- Eu tenho uma boca para soprar. (Soprar demoradamente pela boca) (Guillaud: 2006).

2- Nas aulas de educação física e não só, o educador deve conduzir os exercícios de modo a relacionar os movimentos com a direcção como por exemplo:

- Dentro e fora (de um arco)
- Tocar no colega que está ao lado, à frente, atrás, à direita, à esquerda.
- Atirar uma bola para cima e para baixo, perto longe.
- Saltar ora com o pé direito, ora com o pé esquerdo, ou seja, jogos do tipo «O rei manda» etc. (Martínez, et al.: 1993; Rodrigues: 2005).

### 3-Completar o boneco

*Procura os elementos indicados em folhetos de supermercado, revistas ou catálogos diversos. Recorta-os e cola-os nos locais correctos.*



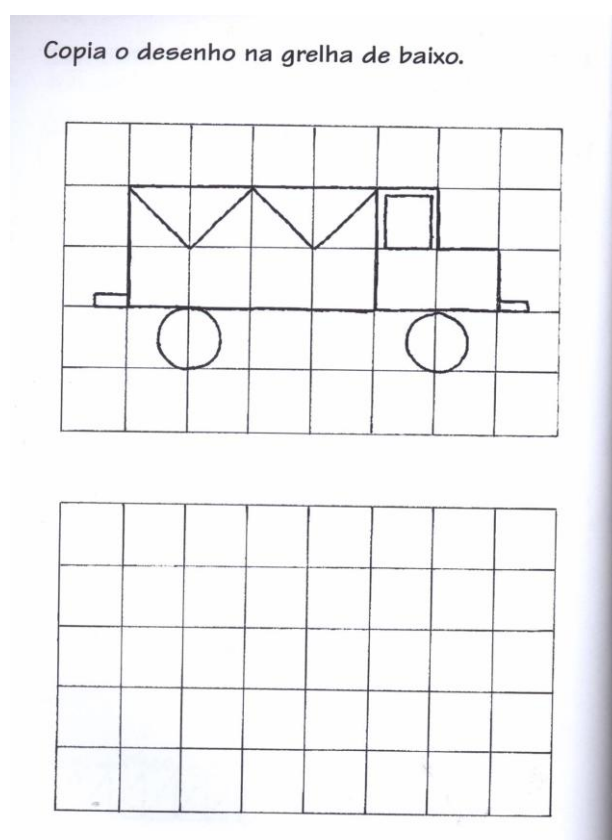
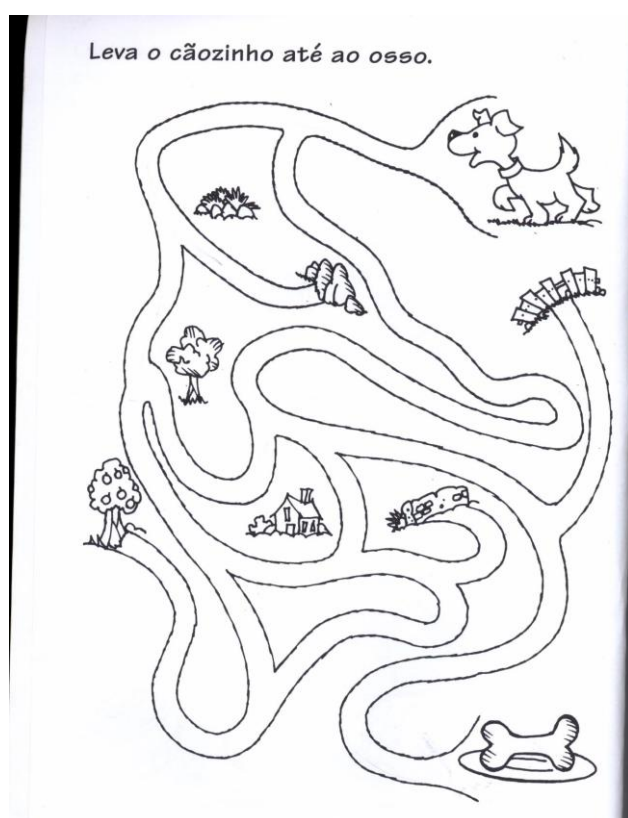
Fonte: retirado de Gomes, Diana: 2004.

#### 1.4 - Orientação e estruturação espaciais bem estabelecidas

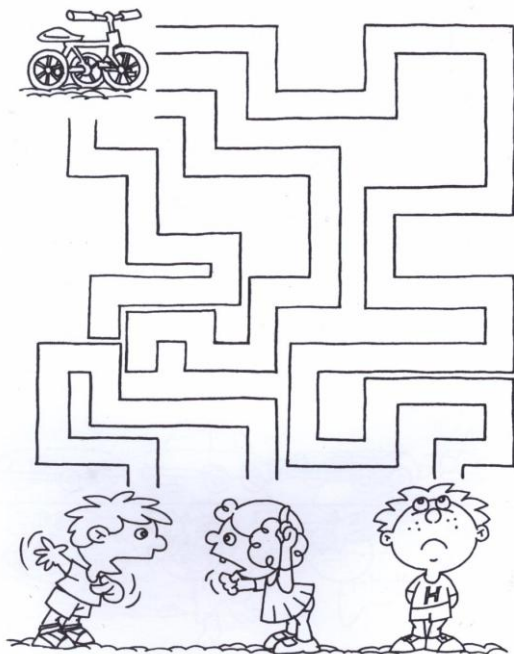
O factor espacial é determinado por três componentes: o conhecimento das noções espaciais, a orientação espacial e a estruturação no espaço. A orientação espacial é uma aquisição que supõe o dinamismo e a deslocação; é a possibilidade de se orientar numa direcção bem determinada do espaço ou de orientar um ou mais objectos segundo uma certa posição. Estas são noções essenciais para reconhecer certas letras. Considerando as letras b – d – q – p entre outras que só diferem entre si pela posição da parte arredondada da letra, que ora se encontra em cima a haste, ora em baixo, ou ainda à direita e à esquerda. A criança que lê deve acompanhar as linhas indo da esquerda para a direita e passando de uma linha para a outra e de cima para baixo, pois assim exige o nosso sistema de escrita. Para ser capaz de ler o indivíduo deve poder integrar com precisão os elementos da sílaba e os elementos da palavra. Assim o factor espacial tanto do ponto de vista estático como dinâmico intervêm na leitura e a criança que não domina esses aspectos terá dificuldades na aprendizagem da leitura.

O domínio das noções espaciais consiste em distinguir a direita e a esquerda, o que está à frente, atrás, em cima, em baixo etc. E podem ser desenvolvidos através dos mesmos exercícios referidos anteriormente na consciência do corpo.

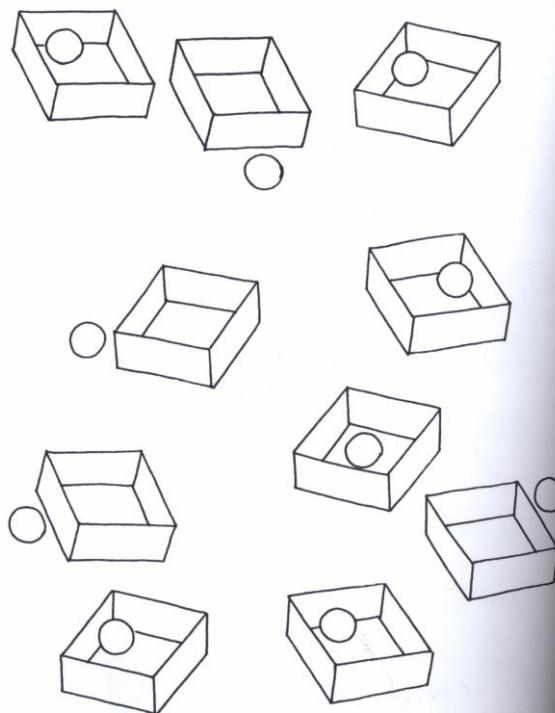
1 - Realiza as actividades, seguindo as orientações dadas nas mesmas.



Descobre que menino é o dono deste triciclo, seguindo os caminhos com o dedo e depois pintando o certo. Quando acabares, pinta também os três meninos e o triciclo como quiseres.



Pinta de azul as bolas que estão dentro das caixas. Pinta de vermelho as que estão fora das caixas.



Fonte: retirado de Gomes, Diana: 2004.

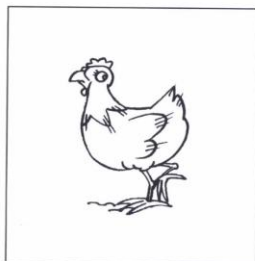
### 1.5- Aquisição da sucessão dos factos e dos acontecimentos no tempo

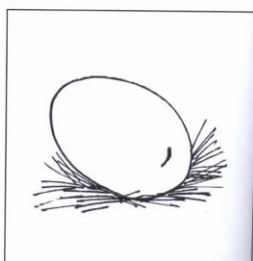
A criança deve situar-se tanto no tempo como no espaço. Ela deve ainda tomar consciência do tempo e da duração. Deve situar os acontecimentos vividos uns em relação aos outros e reproduzir a sucessão cronológica dos factos.

Na leitura a criança deve reproduzir a sucessão das letras tal como elas se encontram na frase. Para isso é necessário que ela tenha as noções de simultaneidade, anterioridade e posterioridade. Noções essas que se encontram de forma variável na concordância dos tempos verbais. Uma criança com dificuldade de se situar no tempo e no espaço encontrará dificuldades na aprendizagem da leitura.

# 1 – Ordena as imagens

Põe a história por ordem colocando 1, 2, 3 e 4 nos quadrados pequenos. Pinta os desenhos.










O que aconteceu primeiro? Ordena a história, escrevendo 1, 2, 3 e 4 nos quadradinhos e pinta o desenho de que gostares mais.

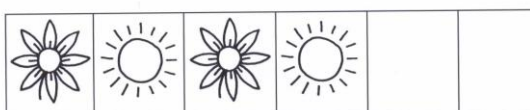









Completa as sequências. Pinta a primeira fila.



Fonte: retirados de Gomes, Diana: 2004.

## 1.6-Um bom sentido do ritmo

O factor rítmico está estreitamente ligado à noção temporal. Consiste numa série de elementos sonoros no tempo. Do mesmo modo a leitura, segundo a visão técnica, é uma série de elementos sonoros as letras que convém reproduzir ordenada e correctamente no intuito desta emissão corresponder à linguagem falada.

O sentido rítmico pode ser desenvolvido através de exercícios como:

### 1- Círculos ao som da música

Dê a cada criança papel e lápis de cera e ponha um disco a tocar.

Peça às crianças para fazerem círculos ao ritmo da música que está a ser tocada.

Pare o disco periodicamente e peça às crianças para mudarem para outra cor de lápis.

Produto final: As crianças farão um desenho de círculos de cor, com várias interpretações.

### 2- Cantigas infantis com ritmo

Cante versos de cantigas infantis, pondo igual realce a cada palavra. As crianças devem repetir os versos no mesmo ritmo. Podem ainda juntar palmas em palavras específicas, tais como as palavras do fim do verso.

Educador: A Ma-ria tinha um **cordeirinho**.

Criança: A Ma-ria tinha um **cordeirinho**.

O ritmo pode ser alterado se puser realce em qualquer outra sílaba: Ma, ti um, inho ( Schiller, Pam; Rossano, Joan: 1990).

### 3-Outros exercícios como:

Pular num só pé, ao som de palmas.

Permanecer num só pé até contar até dez.



Pular num só pé uma distância determinada.

Andar com um objecto na cabeça.

Andar acompanhando o ritmo de palmas (mais lento, mais rápido).

Bater palmas no ritmo do educador (rápido, lento, forte, fraco).

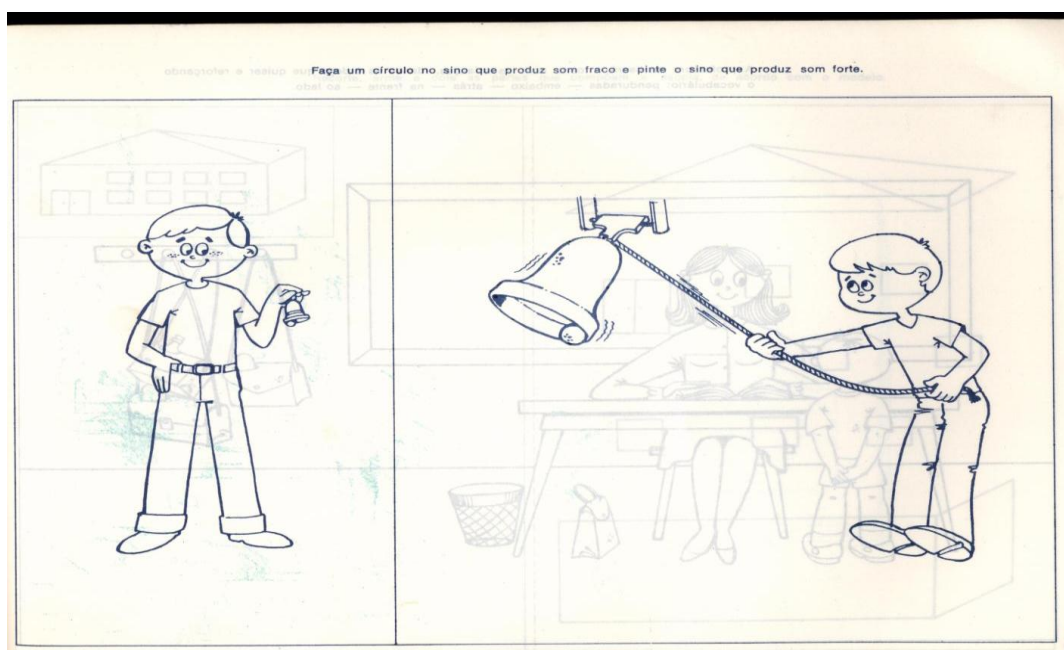
Andar para frente quando o educador bater palmas fortes e para trás quando bater palmas fracas.

Fazer a criança conhecer o seu próprio ritmo (andando, jogando bola, saltando).

Movimentar pelo espaço com a mão esquerda fechada, mão direita aberta, continuando a sequência dos movimentos.

Exercícios acompanhados de músicas, com palmas, batidas de pés, gestos variados, com uso de deslocamentos e movimentando diferentes partes do corpo (rodas cantadas, músicas tradicionais etc.). Fonte: retirado de José; Coelho: 1999.

Circula o sino que produz som fraco, seguidamente pinta o sino que produz som forte.



Fonte: retirado de Martins: 1980

### 1.7- Usar a mão direita ou a esquerda / Lateralidade definida

A maioria das pessoas apresenta um predomínio funcional de um dos dois hemisférios cerebrais. O indivíduo será lateralizado consoante a dominância lateral privilegiada pelos hemisférios. O indivíduo é chamado dextro se usa a mão direita ou esquerdino (canhoto) se usa a mão esquerda. Esta prevalência lateral afecta tanto a mão como outras partes do corpo como: a vista, o ouvido e o pé. Quando atendemos o telefone se usarmos a mão direita temos a tendência de colocar o auscultador no ouvido direito. Acontece o mesmo com a vista e com outros segmentos do corpo, o que leva um indivíduo a ser caracterizado como “dextro franco” se usa a mão, a orelha, o olho e o pé direitos para as diversas acções. Será caracterizado de “canhoto franco” no caso oposto.

A criança “canhota” pode ter dificuldades na utilização dos materiais como a tesoura, a cadeira do dentista, a máquina de costura, entre outros, porque foram feitos para a maioria das pessoas que utiliza essencialmente a mão direita.

A nível escolar o esquerdino pode escrever e realizar actividades tão bem quanto os dextros, mas cabe ao educador lhe dar as orientações pedagógicas consoante o caso.

Por experiência própria deparei com uma situação de criança canhota num grupo de crianças dextras durante a realização de um desenho. Duas delas não se entendiam porque uma estava dando cotoveladas à outra. Como resolver esta situação? Fiquei perto do grupo observando as crianças, verifiquei que uma era canhota, então tirei a criança canhota do seu lugar e coloquei-a na cabeceira da mesa e assim as actividades continuaram sem problemas.

Uma lateralidade bem definida, é uma das condições necessárias para a aprendizagem da leitura. Este factor influencia directamente o individuo na tomada de consciência do seu esquema corporal, possibilitando-o aperceber-se claramente de si próprio. Assim terá maior poder sobre o mundo e orienta-se melhor.

A “ambidestria” ou “ambivalência lateral” ou ainda deslateralização pode causar dificuldades na aprendizagem da leitura, pois a criança não possui predominância funcional, usando indiscriminadamente as duas mãos. Crianças com essa dificuldade não conseguem identificar



determinadas letras, objectos num determinado hemisfério e por vezes não percebem que se lê da esquerda para a direita, fazendo-a de forma inversa. Podem ainda aparecer indivíduos com “lateralidade cruzada”, isto é, aqueles que são “dextros” manuais e “canhotos” visuais ou vice-versa. Deste modo, não haverá uma boa coordenação funcional entre dois ou mais segmentos corporais. A lateralidade cruzada constitui dificuldade nas actividades que precisão de uma coordenação óculo-manual (Dehant; Gille: 1974).

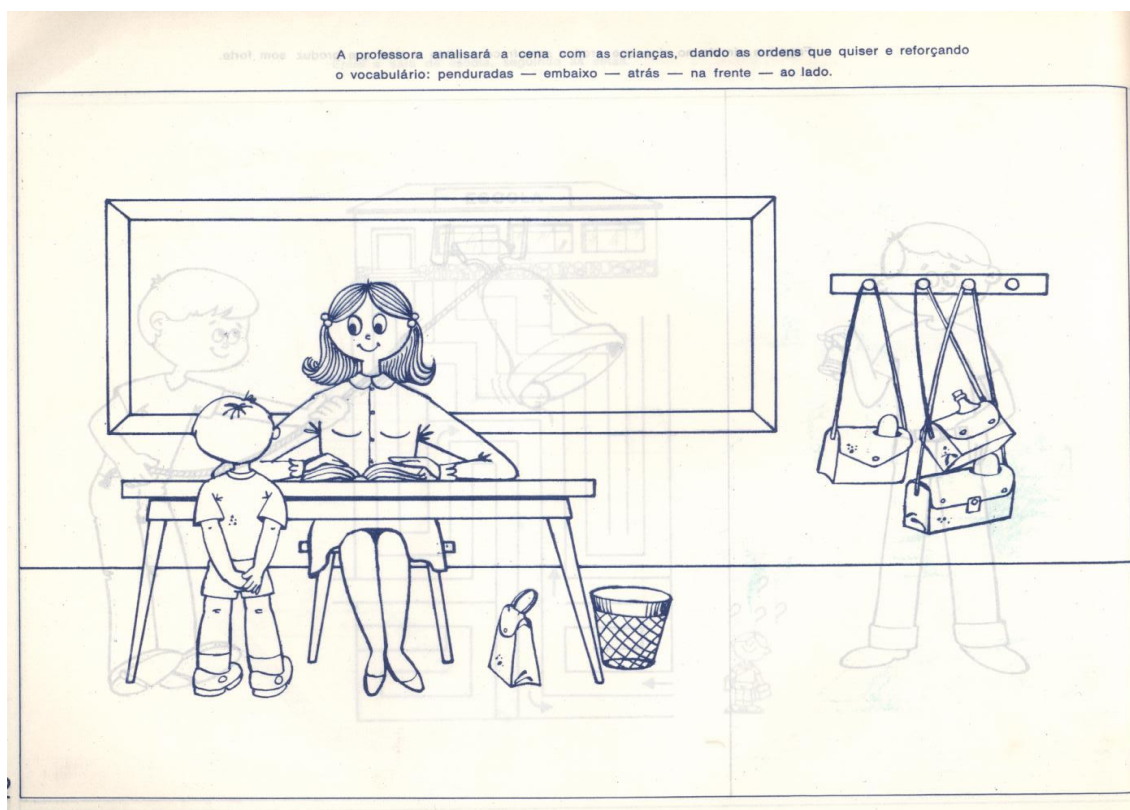
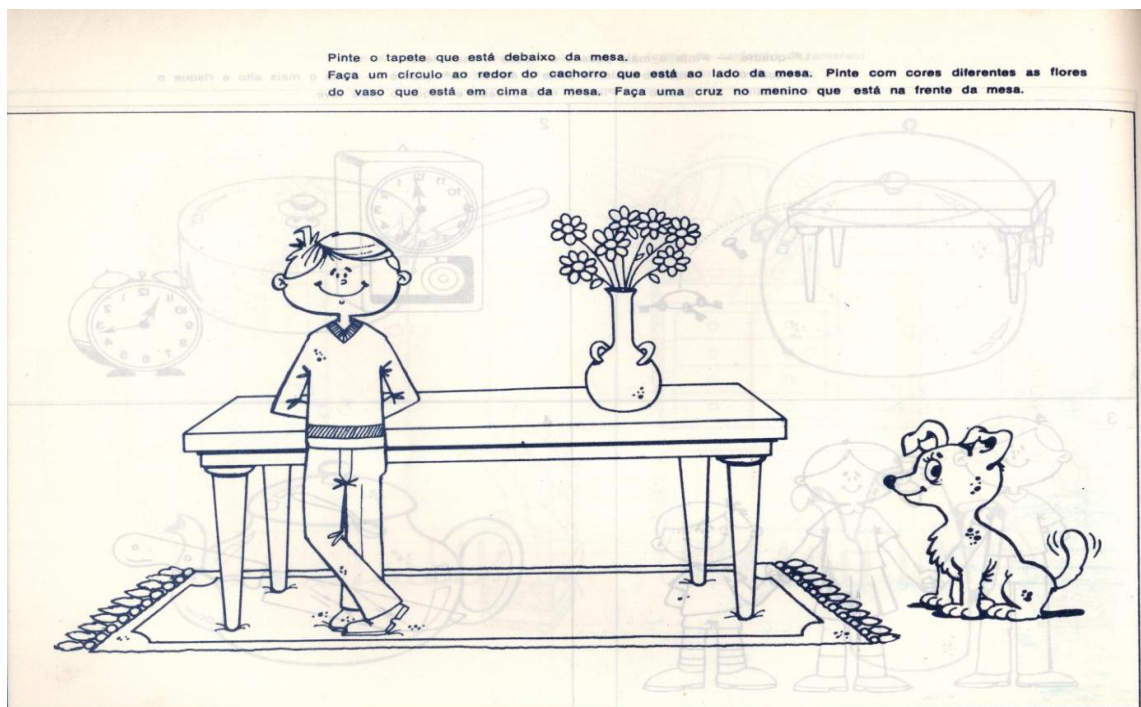
Falando do “canhotismo contrariado” podemos dizer que ainda existem muitos pais e educadores de infância que obrigam crianças de 4 a 6 anos a escreverem com a mão direita, a fim de transformá-las em “dextros”. Esta atitude leva a uma lateralidade cruzada com as consequências nefastas a nível da aprendizagem da leitura, visto que na maioria dos casos esta coacção é seguida de uma desordem no esquema corporal, espacial e motor. Estes problemas não são demonstrados por todos os sujeitos, pois alguns, embora apresentem algumas dificuldades conseguem compensá-las, graças a um bom ambiente afectivo e a um bom nível intelectual.

O “canhotismo contrariado” pode criar sérios problemas pedagógicos e psicológicos que no nosso meio escolar serão irreversíveis, pois não dispomos de especialistas nas escolas para detectarem estes problemas e fazerem uma intervenção precoce no sentido de uma reeducação da criança nestes aspectos.

Para desenvolver a lateralidade podemos trabalhar com o próprio corpo da criança, mostrando a sua direita e a sua esquerda. Através de jogos com moldes de figuras em que as mãos e os pés são de cor vermelha e azul:

- Dá-me a mão direita.
- Salta sobre o pé direito.
- Toca no teu olho direito.
- Indica-me a tua perna direita...
- Depois realizá-los com a esquerda, motivando sempre a criança.
- Com os braços pode-se pedir à criança que levante as mãos para cima, para baixo, para frente, para trás entre outros exercícios (José; Coelho: 1999).

Realize as actividades segundo a indicação das mesmas

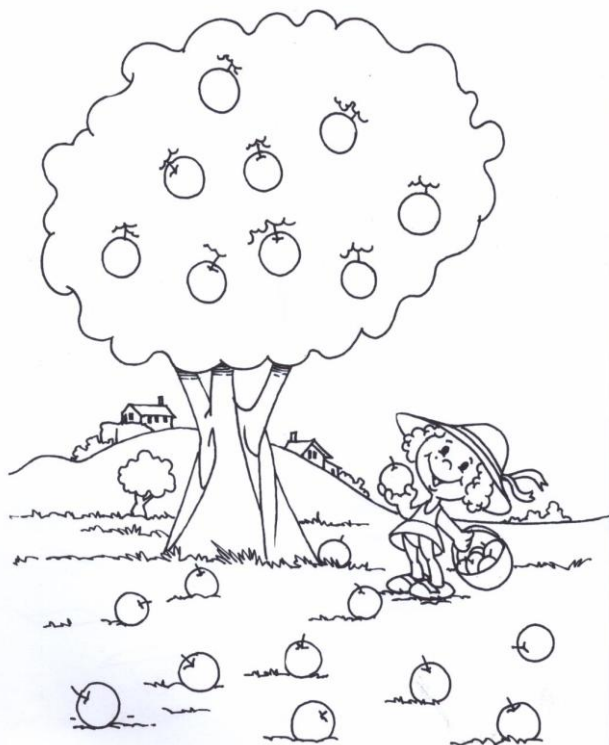


Fonte: retirados de Martins: 1980

Desenha um chapéu à menina.  
Põe-lhe uma flor na mão e um cesto com  
maçãs no chão, a seu lado.  
Pinta o desenho que completaste como  
gostares mais.



Pinta de verde as maçãs que estão por  
cima da Alice, e de vermelho as que estão  
por baixo.



Fonte: retirados de Gomes, Diana: 2004.

### 1.8- Nível de linguagem correcto

A linguagem, constitui um factor imprescindível para uma aquisição normal da leitura. Se a criança tem uma linguagem defeituosa não haverá correlação perfeita entre a comunicação oral e escrita. Assim, ela cedo apresentará dificuldades de aprendizagem da leitura e sua motivação pela mesma baixará. Segundo Wilkinson, citado por Potts (1979) «A capacidade para ler está largamente dependente do nível já atingido da linguagem falada». Para elucidar esta afirmação passamos a narrar uma experiência feita a um aluno com dificuldades de aprendizagem na leitura. A esse aluno foi apresentado a seguinte frase para ler: “O rebocador Aninhas tinha a simpatia de todo o pessoal das docas”. O aluno leu até tinha e parou

desorientado. A frase foi reescrita “ Todo o pessoal das docas, tinha simpatia pelo rebocador Aninhas”. Ele leu sem hesitar. Com isso, verificamos que a dificuldade não estava na leitura, mas sim na forma linguística e portanto no pensamento a que o aluno não estava habituado. Este factor comporta muitos aspectos que têm influência específica na leitura (Ravennete, citado por Potts: 1979, p. 21).

Na linguagem oral é necessário diferenciar a pronúncia. No início da aprendizagem da leitura se uma criança tiver dificuldades na pronúncia, poderá aprender os mecanismos da leitura, mas este último sentir-se-á daquelas dificuldades. Considerando que a criança sofre de “zezeio”, vai pronunciar o s / z de igual modo, mesmo sabendo que entre as duas letras há uma discrepância auditiva e visual, mas é-lhe impossível articulá-lo, a não ser depois de uma reeducação, onde pronunciará os dois sons correctamente.

Seguidamente temos o nível da palavra, o que equivale à emissão verdadeira das palavras e à riqueza do vocabulário. Esta riqueza contribuirá para facilitar a leitura, visto que tudo que a criança for capaz de ler equivalerá a elementos vivenciados e aprendidos pela mesma. Os transtornos da palavra mais comuns são pronúncia de palavras com inversão da ordem dos elementos; omissão da parte final de certas palavras e num insuficiente nível vocabular.

A leitura poderá corrigir alguns vícios de linguagem da criança e mesmo o enriquecimento o seu vocabulário, pois durante a leitura terá várias oportunidades de pronunciar um determinado som como (c) que de tanto emití-la acabará por apreendê-la e pronunciar-lá correctamente na linguagem oral.

Finalmente temos a linguagem propriamente dita, situado no mais alto nível de integração na comunicação oral. Uma linguagem correcta pressupõe um bom uso da semântica e da sintaxe simultaneamente, isto é, a correlação existente entre os constituintes da frase. As perturbações da fala mais importantes são:

- Frases agramaticais, influenciada pela presença da “fala de bebé”... Por isso, o desenvolvimento duma linguagem correcta é um passo importante para que a criança possa atingir o sucesso na aprendizagem da leitura, pois segundo Micotti (1990, citado por Marques: 1990) “Grande número de fracassos na leitura se deve à incapacidade para interpretar a linguagem oral”.

Linguagem oral, é a capacidade de usar a linguagem para se expressar.

A oralidade é a primeira fase do domínio da língua. Ela é muito importante, porque desenvolve as capacidades de ouvir, falar, compreender e ainda satisfaz os interesses e gostos das crianças. Ela pode ser desenvolvida através de múltiplas actividades como:

- O gesto e a mímica, o desenho e a pintura, os trabalhos manuais, a dramatização, a leitura e o conto etc.

Desenvolvimento do vocabulário, é a descoberta do significado das palavras e a identificação de novas palavras.

Exemplo:

- Toda a turma vai ao mercado acompanhada pela educadora.
- Cada criança comprará uma peça de fruta diferente.
- De regresso ao jardim, o grupo faz uma roda.
- À vez cada um vai ao centro apresentar o seu fruto, diz o nome, define o sabor, a cor por dentro e por fora, se gosta e por fim coloca-o no centro.
- A criança dá a arrumação que quiser, mexendo nos frutos e mudando-os de lugar.
- Quando todas tiverem colocado o fruto dizem uma frase sobre a fruta.
- Cada criança com os olhos vendados vai ao centro buscar o fruto que terá de o reconhecer.
- Finalmente fazem uma salada de fruta e escreve-se a receita, depois a lista da fruta e dos frutos, lista de cores, fazem desenhos da fruta, escreve-se a lista das frases ditas sobre a fruta (Gomes: 1996).

A aquisição e aprendizagem da linguagem oral assumem um papel essencial na educação pré-escolar. Hoje é consensual que a abordagem à escrita deve iniciar no pré-escolar, pois todas as crianças antes de entrarem no pré-escolar têm noções sobre a escrita.

A abordagem à escrita permite à criança relacionar com as diferentes funções do código escrito, por isso, é imprescindível que essa abordagem se faça, tendo em conta as experiências que as crianças já possuem.

Esta abordagem confronta a criança com informações que ela deva interpretar e compreender com a «leitura» da realidade e do meio que a cerca.

É objectivo da educação pré-escolar a conquista de maior posse da linguagem oral por parte da criança. Para isso, é necessário que o educador crie um clima de comunicação entre ele e as crianças. É de ressaltar que a linguagem do educador deve constituir um modelo para as crianças.

A habilidade do educador escutar cada criança, e de valorizar o que ela diz para o grupo, dando oportunidade para que cada um fale, quer com o educador, quer com outras crianças.

A evolução da linguagem oral está subjacente ao interesse em comunicar implica ter o que dizer e também saber que é escutado. Para isso, é necessário que na educação pré-escolar se crie situações que motivem o diálogo e a partilha entre crianças e não só. É nesse clima que a criança irá ganhando posse da linguagem, ampliando o seu vocabulário, formando frases mais correctas e complexas, ganhando maior posse da expressão e comunicação.

É na educação pré-escolar que as crianças começam a dizer correctamente frases simples como: afirmativa, negativa, exclamativa, interrogativa, bem como as concordâncias gramaticais.

É explorando o carácter lúdico da linguagem, o prazer em lidar com palavras, inventar sons, e descobrir relações que as crianças aprendem. As rimas, as lenga lengas, os trava-línguas, as adivinhas são aspectos a trabalhar na educação pré-escolar. Além disso temos a poesia como meio de descoberta da língua e de sensibilização estética. Estas formas de expressão possibilitam trabalhar ritmos, ligando-as à expressão musical que além de facilitar a clareza da articulação pode ainda funcionar como um meio de compreensão do funcionamento da língua.

As vivências em grupo ou no diálogo com outras crianças ou com adultos são óptimas oportunidades de comunicação diversas como: narrar acontecimentos, reproduzir ou inventar

histórias, discutir em conjunto as regras do grupo, negociar a distribuição de tarefas, planejar oralmente o que se pretende fazer e contar o que se fez etc.

Cabe ao educador ampliar propositadamente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com assuntos e finalidades que possibilitem as crianças dominar paulatinamente a comunicação, tanto como emissores e como receptores.

A comunicação de crianças com outros adultos da instituição e da comunidade, dentro ou fora do jardim-de-infância constituem outro meio de ampliar as situações de comunicação.

A comunicação não verbal pode constituir um sustentáculo da comunicação oral. Uma vez que se pode expressar e comunicar sentimentos usando gestos ou mímica, relacionando-os com a expressão dramática. Estas formas de comunicação constituem um meio de penetrar a linguagem.

A descodificação de diversos códigos simbólicos pode ser trabalhada na educação pré-escolar, seja através do reconhecimento de símbolos convencionais como sinais de trânsito e outros sinais de orientação, seja através da concepção de signos próprios, convencionados para identificação e substituição das palavras.

A criança que vive cercada pela linguagem escrita desde muito cedo, por volta dos 3 anos diferenciam a escrita do desenho, posteriormente, sabem que uma sucessão de letras iguais não forma uma palavra.

A possibilidade de «imitar» a escrita e a leitura, pode fazer parte da ferramenta de fazer de conta, em que as crianças poderão ter folhas, cadernos, agendas ou blocos, lista telefónica, revistas, jornais entre outros. Todas as crianças devem ter possibilidades de familiarização com o material escrito para que possam saber para que serve ler e escrever e o melhor lugar para fazê-lo é na educação pré-escolar. Neste sentido o educador deve criar um ambiente favorável a essa familiarização, valorizando e incentivando as tentativas de escrita, mesmo as não conseguidas. Pois é nestas tentativas que a criança começa a aperceber-se das regras de codificação escrita e vai ansiar reproduzir algumas palavras como o seu nome, o dos seus colegas e o que o educador escreve.

O desenho também é uma maneira de escrita em que os dois meios de expressão e comunicação já referidos estão ligados para se completarem. Um desenho pode substituir uma palavra, uma sucessão deles possibilita «narrar» uma história.

O contacto com os diversos tipos de textos e nos seus diferentes formatos que correspondem a letras, a identificação de algumas palavras, possibilita a consciencialização da especificidade do código escrito. O que leva a criança a perceber que o se fala pode ser escrito e que a escrita possibilita recordar o dito e o vivenciado e ainda constitui um código com normas próprias.

De entre as funções do código escrito temos:

- Dar prazer; desenvolver a sensibilidade estética, partilhar sentimentos e emoções, sonhos e fantasias;
- Transmitir informações, saberes e cultura;
- Planificar e realizar actividades concretas.
- O modo como o educador lê constitui exemplo de como e para que serve ler. Ao ler uma história o educador pode partilhar com as crianças as suas estratégias de leitura como:
  - Ler o título para que as crianças possam dizer do que trata a história;
  - Solicitar que as crianças digam o que vai suceder a seguir;
  - Identificar os nomes e as tarefas dos personagens;
  - Procurar com as crianças informações em livros enquanto o lê e comenta de modo que as crianças interpretem o significado e tirem as ideias-chave e reconstruam a informação;
  - Ler em conjunto uma receita e segui-la para confecção de um bolo.

Estas são maneiras que levam as crianças a se aperceberem das diversas utilidades da leitura.

A forma como o educador utiliza e se relaciona com a escrita é importantíssima para fomentar as crianças a desejarem desenvolver nesse domínio.

Há «leituras» que podem ser feitas pelas crianças como interpretar imagens de um livro, descrever gravuras, inventar pequenas legendas, organizar sequência entre outras.



O registo das coisas que as crianças falam ou contam, as normas discutidas em grupo, reler e aperfeiçoar os textos feitos em grupo são também maneiras de abordar a escrita.

É na educação pré-escolar que se incentiva o gosto e o interesse pelos livros. Daí que a ida assídua às bibliotecas pode começar nesta idade. Mas a criança terá de perceber este espaço como um lugar de recreio e de cultura.

Será que as nossas crianças têm oportunidades de contactar com as bibliotecas?

Pensamos que não, embora exista espaço para esse contacto como a Biblioteca Nacional, mas o que falta é a vontade e disponibilidade dos educadores em levar as crianças para esse local. Por isso, achamos que se deve sensibilizar os educadores sobre a importância desses locais para as crianças no desenvolvimento da linguagem oral e da abordagem à escrita.

É de salientar a importância das novas tecnologias da informação e comunicação na educação pré-escolar, pois são formas de linguagem contactadas por muitas crianças no dia-a-dia.

As crianças aceitam com prazer os audiovisuais, por isso, a educação pré-escolar deve facilitar o vínculo do audiovisual com outras formas de expressão, como o desenho e a pintura, usando-o como meios de informação e registo.

Os programas devem ser cuidadosamente seleccionados antes de serem visualizadas pelas crianças. Posteriormente podem ser discutidos em conjunto pelo educador e pelas crianças de modo a criar uma atitude crítica face aos meios audiovisuais, nomeadamente a televisão que é um meio mais utilizado pelas crianças actualmente.

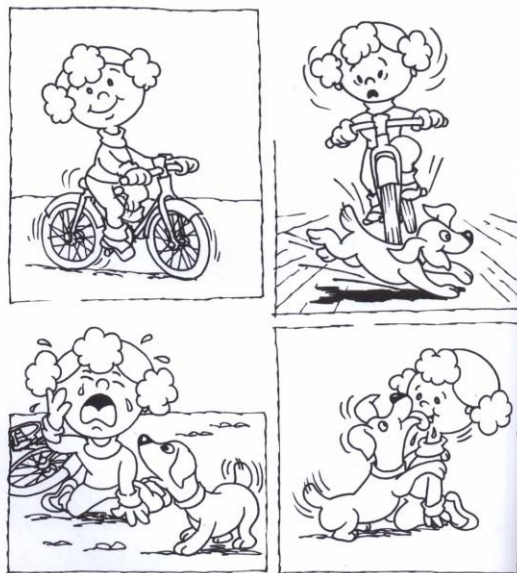
O código informático pode ser utilizado em expressão plástica, expressão musical, na abordagem à escrita e na matemática (Silva, 2002).

Como se pode verificar, são múltiplas as possibilidades da criança abordar com sucesso à linguagem escrita, para posterior sucesso na aprendizagem da leitura.

Para terminar passamos à apresentação de algumas actividades que visam o desenvolvimento da linguagem como:

Realiza as actividades seguindo as orientações da mesma.

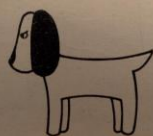
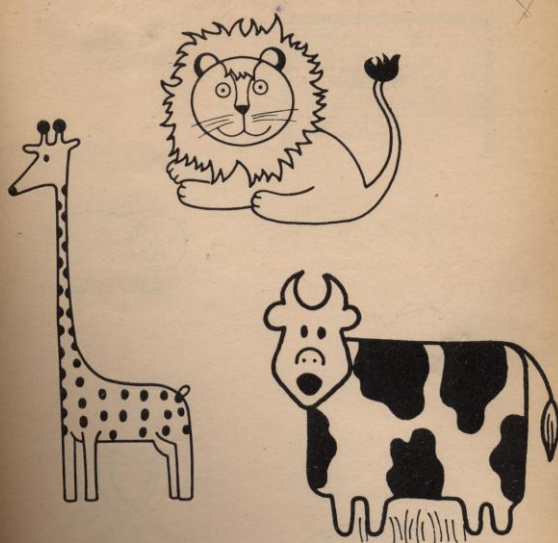
Explica o que se passou.  
No fim pinta o primeiro desenho.



A Teresa vai às compras.  
Pinta as coisas que ela pode comprar,  
explica o que achas que ela não pode comprar  
e diz porquê?



Escola \_\_\_\_\_ H — Compreensão  
Nome \_\_\_\_\_ de linguagem  
Classe \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_ N.º 7



Usar o lápis verde.  
Passar um risco embaixo do animal que vive no campo e que nos fornece leite.  
Usar o lápis vermelho.  
Fazer um círculo ao redor do animal de que gostamos de ter em casa.  
Usar o lápis amarelo.  
Fazer um X nos animais que podemos ver.

Fonte: retirado de Sgueglia, D. Francisca: 1978.

### 1.9- Um nível intelectual normal

Para aquisição com êxito da leitura presume-se uma inteligência capaz dum certo nível de abstracção. Segundo Gruy (1956, citado por Marques: 1990) “ A condição que mais influencia o desempenho na leitura é a capacidade mental, a qual se apresenta como uma variável muito global que inclui não só a idade e o QI, mas também o desenvolvimento cognitivo da criança”. Como a leitura é uma actividade intelectual altamente complexa, é evidente que as crianças menos dotadas levem mais tempo para aprender esse mecanismo, mas isso não quer dizer que com algum esforço e dedicação não aprendam a ler. Isso, se não abandonarem a escola ou têm deficiência mental grave.

O resultado de investigações sobre este assunto diz-nos que:

- 1- As crianças mais inteligentes tendem a aprender a ler mais facilmente;
- 2- As crianças menos inteligentes levam mais tempo para aprender a ler;
- 3- Embora as crianças menos dotadas mostrassem deficiências de leitura quase todas conseguem com relativa facilidade um aceitável desempenho na leitura (Marques: 1990).

### 1.10- Importância da Consciência Fonológica

Consciência fonológica é o conhecimento que permite reconhecer e analisar de forma consciente as unidades de som de uma determinada língua, assim como as regras de distribuição e sequência de sistema de sons dessa língua (Sim-Sim).

Consciência fonológica envolve a capacidade de identificar, isolar, manipular, combinar e segmentar mentalmente e de forma deliberada, os segmentos fonológicos de uma língua.

Segundo Byrne & Fielding-Barnsley (1989, citado por Nascimento: 2009) esta competência compreende dois níveis: consciência de que a língua falada pode ser segmentada em unidades diferentes como a frase em palavras, as palavras em sílabas e as sílabas em fonemas e Consciência de que estas unidades se podem repetir em diferentes palavras.

Para, Freitas & Costa (2007); Freitas (2004), a consciência fonológica expressa-se em dois níveis de crescente complexidade:

- Consciência silábica e consciência fonética, cujo treino deve respeitar esta ordem, antes e durante a iniciação à leitura.

Consciência silábica é a habilidade que permite segmentar palavras em sílabas, utilizando para sua execução os processos de identificação e a discriminação de sílabas. Considerando a palavra macaco, pede-se à criança para segmentá-la. Para isso ela tem que reconhecer que uma palavra é formada por “bocados” que podem ser separados e juntos novamente e sem alteração. Então segmentando a palavra dada fica, ma-ca-co e ao reconstitui-la fica novamente macaco.

Consciência fonética é a habilidade que permite manipular e isolar as unidades de som que formam uma palavra. Reflete-se através da capacidade de segmentar, omitir, ou substituir fonemas e palavras, bem como nomear palavras tendo em consideração o fonema inicial. Exemplo, dada a palavra macaco, pede-se à criança para omitir uma sílaba ou para nomear uma outra palavra com o fonema inicial (C). Estas actividades são mais exigentes, por isso necessitam de um conhecimento directo do alfabeto para a realização das mesmas. É consensual entre os investigadores que dizem que a consciência fonética é mais difícil e portanto a última a surgir e não se desenvolve espontaneamente.

A importância da consciência fonológica para a aprendizagem da leitura, deve-se à existência de uma relação recíproca entre elas, ou seja uma influência a outra. A consciência fonológica, especialmente a consciência fonética, seria desenvolvida através da aprendizagem da leitura e a consciência fonológica seria um pré-requisito para a aprendizagem da leitura e ademais, ela seria simultaneamente causa e consequência da aquisição da leitura.

Actualmente é relativamente consensual considerar que, por um lado a consciência fonológica nas suas várias dimensões permite efectuar predições sobre o sucesso da aprendizagem da leitura e da escrita, por outro lado, a aprendizagem da leitura potencia o seu desenvolvimento (Silva, 2003, citado por Ribeiro: 2005).

Por isso, o desenvolvimento de actividades promotoras desta capacidade é essencial, tanto no jardim-de-infância como nas escolas do 1º ciclo do Ensino Básico. Com crianças do pré-





















escolar é essencial desenvolver actividades de discriminação auditiva, rimas infantis, aliteração, e contos rimados, visto que elas permitem trabalhar de forma divertida a consciência fonológica, o vocabulário e a memória auditiva. Assim as crianças começam a reflectir sobre a estrutura da linguagem oral e a analisar a língua nos seus constituintes sonoros.

Para o desenvolvimento da consciência fonológica propomos as seguintes actividades que devem ser realizadas seguindo as orientações da mesma.

Procura e faz um círculo à volta da letra igual à primeira de cada fila.

O	C	S	Q	O	C	Q
B	P	R	B	I	P	R
M	M	N	V	N	X	
A	V	M	X	A	V	
P	R	P	B	S	R	

Diz o nome dos elementos de cada linha em voz alta. Em cada uma, pinta os desenhos das duas palavras que acabam com um som igual.

Pinta os objectos cujo nome começa com o mesmo som: P.



Diz em voz alta o nome dos elementos de cada linha e pinta os que terminam com o mesmo som.



Fonte: retirados de Gomes, Diva: 2004.

### 1.11- Uma boa relação afectiva

A relação afectiva entre pais e a criança é um elemento essencial e necessário para a aprendizagem da leitura, visto que condiciona todos os outros. Só quando esta relação é positiva é que podemos dizer que todas as condições imprescindíveis para a aprendizagem da leitura e para a evolução da criança processarão normalmente. Por isso, há-de se evitar a instabilidade emocional, porque o êxito e o gosto pela leitura dependem das primeiras relações da criança com essa actividade tão complexa.

É notável a importância dos pais na transmissão do afecto à criança desde os primeiros momentos da sua vida. Actualmente já é permitido que o pai assista ao parto, pois dá à mãe

um grande apoio emocional, o que reflectirá positivamente na criança. Isso também permite que o pai tome consciência da sua importância na educação dos filhos. Até na vida fetal é importante a maneira como o pai aceita o filho, visto que, o feto é influenciado pelo comportamento da mãe.

O afecto transmite à criança segurança, apoio, confiança e autonomia (Dehant; Gille: 1974).

O educador é igualmente importante na transmissão do afecto, pois, ele passa uma boa parte do tempo com as crianças. Em certos momentos como a hora do conto há uma envolvimento afectiva entre este e as crianças. Envolver que passa pela sua proximidade e aconchego que dá às crianças, o seu tom de voz, a sua expressão facial, os gestos decorrentes desta actividade transmite segurança, apoio e confiança às mesmas.

## 2. A Importância do pré-escolar no desenvolvimento das aptidões necessárias para a aprendizagem da leitura

Para que a criança seja alfabetizada, é necessário que ela passe por um longo processo de desenvolvimento, tornando-se desse modo pronta para a aquisição da leitura. Nisso a família tem um papel preponderante. Entretanto a pré-escola com o seu papel supletivo das responsabilidades familiares vem auxiliá-la nessa tarefa educativa para um melhor desenvolvimento integral e harmonioso da criança. Pois segundo a Lei de Bases do sistema educativo Cabo-verdiano no seu Artº. 14º são objectivos essenciais da educação pré-escolar:

- a) Apoiar o desenvolvimento equilibrado das potencialidades da criança;
- b) Possibilitar à criança a observação e a compreensão do meio que a cerca;
- c) Contribuir para a estabilidade e segurança afectiva da criança;
- d) Facilitar o processo de socialização da criança;
- e) Favorecer a revelação de características específicas da criança e garantir uma eficiente orientação das suas capacidades (Lei de Bases Nº 103/III/90 de 29 de Dezembro).

A dupla função do pré-escolar permite-lhe por um lado, apoiar as famílias na promoção de um desenvolvimento integral dos seus filhos e por outro lado as educadoras são as pessoas mais indicadas para observar a criança e identificar o mais precocemente possível, qualquer anomalia por esta sentida, minimizá-la e aconselhar os pais.

No tocante ao desenvolvimento da criança a pré-escola contribui, ou seja, complementa a família na socialização da criança, visto que, antes da aprendizagem da leitura a criança necessita antes de tudo ter uma auto-estima elevada, necessita estar bem emocionalmente, ter segurança, e auto-confiança, para poder enfrentar as dificuldades que o processo de alfabetização lhe impõe. Seja qual for o seu temperamento, ela deve saber se portar em grupo, respeitar as pessoas, saber quais os seus limites, ter disciplina, saber ganhar e perder, ter boas maneiras etc. Estas são características de socialização que só o Jardim de Infância pode proporcionar, visto que é o lugar privilegiado para as actividades em grupo, onde as educadoras fazem exercícios sistemáticos para favorecer determinados aspectos. (Dehant; Gille: 1974).

Nessas relações interpessoais as noções espaciais são estimuladas. Depois disso, a criança deve apresentar um bom desenvolvimento motor e dominância lateral definida. O que significa que a criança deve brincar muito, exercitar-se através de brincadeira que estimulem todas as percepções sensoriais (visuais, auditivas, táctil, gustativas e olfactivas). Ainda deve dominar os movimentos do corpo e seus segmentos com habilidade e segurança, deve ter consciência do seu corpo e seus limites ter postura e equilíbrio, reflexos e raciocínio lógico bem desenvolvidos. Para isso as brincadeiras de rua como jogar a bola, andar de bicicleta, brincar com areia, correr, saltar, pular etc. são importantíssimos. Estes são chamados de coordenação motora geral, mas também, é necessário o desenvolvimento da coordenação motora fina, isto é, exercícios que envolvem apenas as mãos. A criança desenvolve nesse sentido quando desenha ou pinta com todos os tipos de lápis, pincéis, quando usa tesouras, rasga ou pica papéis amassa, quando brinca com jogos de encaixar e montar, enfiar etc. Estas actividades limitam-se ao uso das mãos, associadas ao raciocínio, à percepção sensorial e à concentração. O desenvolvimento da capacidade de concentração memória e do raciocínio lógico e abstracto também são importantes. Eles podem ser aperfeiçoados com brinquedos e programas educativos, musicais, histórias, poesias, filmes infantis livros entre outros recursos.



Sendo assim, quanto mais e mais cedo a criança for estimulada, melhor será o seu desempenho a todos os níveis de aprendizagem.

Todas estas actividades desenvolvidas em grupo contribui também para o desenvolvimento da linguagem, pois a criança para se expressar e fazer-se compreender deverá esforçar-se mais, de modo a ser o mais claro e preciso possível em presença de outros colegas.

Ao adulto compete apoiar a criança quando a sua expressão estiver incompleta ou a sua ideia estiver mal expressa, pois uma ideia imprecisa dificulta a compreensão.

Ainda em grupo, os jogos de imitação como a loja, a casa, do papá e da mamã entre outros, possibilitam à criança pelas funções que neles representa, afirmar-se cada vez mais, reforçando o seu ego.

O jogo dos fantoches rico do ponto de vista educativo, pode ser feito pelas crianças ou pelas educadoras. Quando é a educadora que joga e as crianças são espectadoras permite-lhes enriquecer o seu vocabulário e a sua linguagem estruturará. E quando é a criança que joga, permite-lhe pelas funções que desempenha, expressar-se e afirmar a sua personalidade. Estas actividades possibilitam ainda à educadora a ocasião de captar um leque de informações importantes, visto que, a criança exprime livremente todas as suas emoções, dificuldades e preocupações de modo que a educadora possa conhecer melhor cada criança, colmatar certas falhas, minimizá-las e aconselhar aos pais quanto a melhor maneira de agir com a criança.

Todas estas actividades e exercícios prontificam indirectamente a criança para a aprendizagem da leitura, mas, não podemos esquecer da preparação directa para a leitura. Preparação sim, pois não é objectivo do pré-escolar ensinar a criança a ler.

Quando colocamos ao alcance das crianças pequenas, livros diversos (com imagens e pequenos textos) estamos a estimulá-las a pedir à educadora que lhes leia ou conte uma história. Este procedimento, permite efectuar uma conexão entre a imagem, o assunto e a frase o que paulatinamente despertará na criança a vontade de aprender a ler, vontade essa, que está subjacente à aprendizagem da leitura.

Segundo Manzano (1988) a leitura de imagens possibilita o desenvolvimento da inteligência, a formação do gosto estético a expansão do campo da experiência humana, a transferência dos valores dos povos a recriação espontânea da realidade e da imaginação e a comunicação da

sugestão. Por isso, considera-se que uma leitura de imagem eficiente constitui o passo principal para tornar uma criança leitora.

Levar uma criança a ler é uma aventura que a conduzirá a uma imensurável capacidade e dá-lhe uma alternativa importante no cogitar, no admirar e no avizinhar-se do mundo que a cerca com tudo que tem de real, misterioso e fantástico.

A leitura de frases pictográficas e ideográficas, formam um mediador entre a linguagem oral e a leitura em si. Este tipo de tarefa familiariza as crianças na identificação desses símbolos no seu quotidiano. Estes exercícios, além de desenvolverem o sentido, esquerda-direita da leitura, dão um sentido à leitura propriamente dita, imprimindo a esta um carácter mais real, saindo da abstracção que não motiva a criança.

Para discriminação auditiva, damos à criança como exemplo a palavra papá e esta deve descobrir entre as imagens ou propor palavra que iniciem pelo mesmo som ou ainda palavras que contenham esse som, entre outros exercícios.

Por tudo isso, e por causa da necessidade de adquirir estas aprendizagens é importante que as crianças frequentem a pré-escola, visto que, ela é um lugar insubstituível, tanto no tocante ao desenvolvimento integral e harmonioso da criança como no que tange à preparação para a aprendizagem da leitura.

São as próprias monitoras dos jardins e os professores do EBI e não só que afirmam as inúmeras vantagens que existem entre uma criança que frequentou o pré-escolar em detrimento das que não frequentaram.

A educação pré-escolar é uma mais-valia tanto para a criança e sua família como para a própria sociedade. A sociedade de entre outras coisas deixará de ter gastos com os delinquentes em programas de reabilitação, compensação, inserção social entre outros. Com esses gastos a sociedade poderia investir noutros sectores. Se não se gastar nesse nível de educação gastar-se-á muito mais com os programas referidos anteriormente.

A família lucra também com uma boa educação pré-escolar, pois como tem de trabalhar precisa de alguém que tome conta das crianças, o que de contrário teria que deixá-las às vezes a cargo de estranhos que por vezes recebem uma educação não adequada.

Para a criança ela será um ser mais sociável, o que a permite um bom relacionamento com o outro, será um ser autônomo, responsável, auto-confiante e preparada para entrar no EBI e enfrentar a aprendizagem da leitura passível de ter sucessos que a acompanharão por toda a vida. Como já dizia Comênio «os anos da infância e da educação dependem toda a vida».

Os pais devem estar atentos quanto à escolha de uma pré-escola, pois muitas não têm as mínimas condições higiênicas, de iluminação e de espaço, nem materiais necessários para o desenvolvimento do período preparatório. Relativamente ao espaço por criança segundo Bairão (1990) no mínimo 2 metros quadrados e ao número máximo de crianças por sala e por educadora (15 crianças num grupo de três anos e 25 para os outros grupos etários).

Nos jardins consultados e não só, essas regras não são cumpridas, pois o rácio criança/sala é de 35 – 39 e o espaço é exíguo. Embora essas regras sobre o espaço não serem nossas, achamos pertinente que fossem implementadas nos nossos jardins, visto que todas as crianças são crianças, dependentemente do lugar onde estejam.

Uma boa pré-escola deve:

- Ser aprovada pelo Ministério da Educação;
- Ser devidamente regularizada e fiscalizada;
- Ter amplo espaço externo, com recursos variados para recreação;
- Ser limpa e organizada;
- Ter salas adequadas para idades diferentes, que devem ser limpas, arejadas, amplas e decoradas para melhor estimulação;
- Ter recursos pedagógicos variados e organizados: brinquedos, jogos, ambiente de estimulação, actividades extra-curriculares;
- Ter cozinha e refeitórios limpos e amplos;
- Ter funcionários para limpeza: cozinha e secretaria;
- Apresentar planos pedagógicos organizados e coerentes com as idades das crianças;
- Ter atendimento e boa comunicação com os pais.

### **Capítulo III - Estudo empírico: As opiniões das monitoras dos Jardins de Infância sobre os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura**

#### **1. Metodologia**

A metodologia utilizada é de natureza descritiva pois teve como objectivo essencial descrever, ainda que de forma não aprofundada as características de uma determinada população, ou seja 18 monitoras de infância que trabalham em 3 jardins diferentes da Cidade da Praia, sendo 2 públicos e 1 privado, com o intuito de conhecer as suas opiniões sobre os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura no pré-escolar e qual a sua importância. Para isso utilizamos dois enfoques de pesquisa: qualitativa e quantitativa, pois estes se completam. Também é nossa intenção apresentar dados numéricos e não numéricos, daí a escolha dos dois enfoques.

##### **1.1. Caracterização e descrição do questionário**

Entendemos por questionário um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os

investigadores, não havendo interacção directa entre estes e os inquiridos (Ghiglione; Matalon: 2001).

A escolha deste instrumento de pesquisa deve-se ao facto de ser mais fácil de aplicar, é mais económico visto que, as questões são estandardizadas e apenas as que interessam ao estudo são recolhidas.

O nosso questionário é constituído por 4 grupos de questões, somando um total de 19 questões de resposta fechada e outras de resposta aberta.

Na primeira parte do questionário recolhemos informações que nos permitem caracterizar o jardim. Na segunda parte, as questões visam recolher dados sobre as características pessoais e profissionais das monitoras (sexo, idade, habilitações literárias, formação específica na área). A terceira parte do questionário, é constituída por questões que nos permitem recolher dados sobre a concepção que as monitoras têm sobre a leitura e sua importância, como é a frequência das crianças ao cantinho de leitura e qual o seu objectivo. Por último as questões visam recolher informações que nos permitem saber qual é o conhecimento que as monitoras, têm sobre os pré-requisitos necessários para a aprendizagem da leitura no pré-escolar e quais são as suas opiniões sobre a nova medida do Ministério da Educação que diz que todas as crianças, de 6 anos, passando ou não pelo jardim podem entrar no E B I.

## 1.2 Descrição dos procedimentos seguidos na elaboração e aplicação do questionário

Num primeiro momento procedemos à consulta bibliográfica, à observação das actividades do jardim (feita durante o estágio profissional) e conversa com monitoras dos jardins e professores do E B I, a fim de recolher informações que nos permitissem a elaboração da primeira versão do questionário. Seguidamente aplicamos o questionário a duas colegas para verem a clareza e objectividade das questões, a fim da versão final ser melhorada. Depois disso o questionário foi melhorado e com o parecer favorável da orientadora o mesmo foi aplicado a 3 jardins-de-infância, sendo 1 privado (J. Disneylândia, situado no Plateau) e 2 públicos (J. Sorriso das Crianças situado na Fazenda e J. Gulbenkian situado em Achada Santo António). A aplicação do mesmo teve como objectivos: conhecer as opiniões das

monitoras sobre os pré-requisitos necessários para a aprendizagem da leitura no pré-escolar e sua importância.

Como se previa uma certa indiferença por parte das monitoras, devido à falta de hábito e receio em responder questionários, procedemos à distribuição por contacto directo, apelando à melhor colaboração, permitindo desse modo a redução do tempo de espera. Todavia, tivemos 1 mês à espera das respostas, mas valeu a pena, pois sem elas esse trabalho seria impossível. Entretanto não responderam a todas as questões, alegando falta de conhecimento dos mesmos.

No que tange à escolha dos jardins, deve-se ao facto de pretendermos abranger maior número de monitoras e sendo estes maiores, albergam maior número de monitoras. Por outro lado essa escolha deve-se à acessibilidade que tínhamos com os referidos jardins e por se situarem em zonas não muito distantes umas das outras, diminuindo assim as despesas com os transportes e perda de tempo.

## 2. Apresentação dos resultados

### 2.1 Caracterização dos jardins

Quadro I - Caracterização dos Jardins

Jardim	Nº de Salas	Nº de Monitoras	Nº Auxiliares	Nº Crianças	Existência de Pátio
Jardim Gulbenkian	7	8	6	240	Sim
Jardim Sorriso	5	6	5	195	Sim
Jardim Disneylândia	4	4	2	141	Sim

O Jardim Gulbenkian, situado em Achada Santo António, é composto por 7 salas e frequentado por 240 crianças que estão sob a orientação de 8 Monitoras e 6 Auxiliares. O Jardim Sorriso, situado em Fazenda, é composto por 5 salas e frequentado por 195 crianças que estão sob a orientação de 6 Monitoras e 5 Auxiliares. Por último temos o Jardim Disneylândia, situado no Plateau, é composto por 4 salas e frequentado por 141 crianças que estão sob a orientação de 4 Monitoras e 2 Auxiliares. Todos eles têm pátio, onde se desenvolve actividades fora da sala de actividades.

O rácio crianças por salas nestes jardins ronda os 35 a 39 crianças.

Será que as salas estão superlotadas?

Consideramos que sim, pois segundo Bairão (1990) o número máximo de crianças por sala e por educadora (15 crianças num grupo de três anos e 25 para os outros grupos etários).

## 2.2 Caracterização da amostra

Quadro II - Distribuição das Monitoras pelos Jardins Infantis

Jardim	Frequência	Percentagem
Jardim Gulbenkian	8	44,4 %
Jardim Sorriso	6	33,3 %
Jardim Disneylândia	4	22,2 %
Total	18	100 %

Dos jardins consultados, dois são públicos (Sorriso das Crianças e Jardim Gulbenkian) e um privado (Jardim Disneylândia).

Inquirimos a totalidade das monitoras dos três jardins, sendo 8 (44,4%) pertencente ao Jardim Gulbenkian, 6 (33,3%) Jardim Sorriso e 4 (22,2%) pertencente ao Jardim Disneylândia.

Quadro III - Distribuição das Monitoras por Faixa Etária

Faixa Etária	Frequência	Percentagem
20-30 Anos	5	27,7 %
31-40 Anos	6	33,3 %
41-50 Anos	6	33,3 %
>50 Anos	1	5,5 %
Total	18	100 %

Todos os sujeitos inquiridos pertencem ao sexo feminino, sendo 6 (33,3 %) tem idade compreendida entre 31 a 40 Anos, mais 6 (33,3 %) entre 41 a 50 Anos, 5 (27,7 %) entre 20 a 30 Anos, e apenas 1 (5,5 %) tem idade superior a 50 Anos.

Quadro IV- Habilitações Literárias

<b>Ensino Básico</b>	Frequência	Percentagem
1ª Fase – 1º e 2º Anos		0 %
2ª Fase – 3º e 4º Anos	1	5,5 %
3ª Fase – 4º e 5º Anos	3	16,6 %
<b>Ensino secundário</b>		
1º Ciclo – 7º e 8º Anos	3	16,6 %
2º Ciclo – 9º e 10º Anos	4	22,2 %
3º Ciclo – 11º e 12º Anos	7	38,8 %
Total	18 <sup>1</sup>	100 %

---

<sup>1</sup> De entre as dezoito inquiridas 13 (72,2 %) tem formação na área de Educação de Infância. Entretanto, a duração varia de 1 a 3 Anos e as instituições também são várias (Instituto Pedagógico, Instituto Cabo-Verdiano de Solidariedade e Centro de Emprego).



Das dezoito Monitoras inquiridas 22,2 % têm o EBI, 38,33 % possuem os primeiros dois anos do Ensino Secundário, 38,33 % têm o Ensino Secundário completo e 72,2% tem formação na área de Educação de Infância.

Quadro V- Formação Específica na Área de Educação de Infância

Tipo de formação	Frequência	Instituição promotora	Duração	Percentagem
Monitora de Infância	6	Centro de emprego	1 Ano	33,3 %
Educadora Infância	3	ICS	2	16,6 %
	4	IP	3	22,2 %
Literatura infantil e NEE	4	FCS	1 Semana	22,2 %
Total	17 <sup>2</sup>			100 %

Apenas uma monitora não tem formação na área de educação de infância. Mas a formação específica na área é extremamente variável, quer em termos de duração, quer em termos de conteúdos.

Das profissionais inquiridas, 22,2% tem formação do IP (Instituto Pedagógico) com a duração de 3 anos, 16,6 % tem um curso de dois anos oferecido pelo ICS (Instituto Cabo-Verdiano de Solidariedade), 33,3% frequentou um curso de um ano promovido pelo C E (Centro de Emprego) e 22,2 % referiu uma formação de apenas uma semana, promovida pela FCS

---

<sup>2</sup> Uma monitora não tem formação

(Fundação Cabo-Verdiana de solidariedade) sobre Literatura Infantil e NEE (Necessidades Educativas Especiais).

### 2.3 As concepções das monitoras sobre o processo de leitura

Quadro VI - As Concepções das Monitoras Sobre o Processo da Leitura

Concepção de leitura	Freq.	Perc.
Ler é obter sentido do impresso.	0	0%
Ler é compreender.	7	38,8%
Ler é um processo altamente complexo. Implica constante interacção de processos perceptivos, cognitivos e linguísticos que por sua vez, interagem com a experiência e conhecimentos prévios do leitor, os objectivos da leitura e as características do texto.	9	50%
Ler é um processo de efeito cambiante, de carácter dinâmico entre o texto e o leitor. Autor e leitor participam no jogo da fantasia.	5	27,7%
Total	21 <sup>3</sup>	100%

Para a metade das monitoras inquiridas, ler é um processo altamente complexo. Implica constante interacção de processos perceptivos, cognitivos e linguísticos que por sua vez, interagem com a experiência e conhecimentos prévios do leitor, os objectivos da leitura e as características do texto. Sete monitoras (38,8 %) afirmaram que ler é compreender. E para cinco monitoras (27,7 %) ler é um processo de efeito cambiante, de carácter dinâmico entre o texto e o leitor. Autor e leitor participam no jogo da fantasia.

Notamos que as monitoras têm uma concepção da leitura que se enquadra na perspectiva cognitiva e cultural da aprendizagem da leitura que integra a influência de Piaget e Vigostky. É a criança aprendiz leitor, o sujeito que está melhor posicionado para ajudar a investigação, a

---

<sup>3</sup> Houve quatro Monitoras que assinalaram mais do que uma resposta. Duas assinalaram a 2ª e a 3ª resposta, uma assinalou a 2ª, 3ª e 4ª resposta e outra assinalou a 2ª e a 4ª resposta.

compreender a aprendizagem da leitura. A criança é um sujeito activo e construtor do conhecimento. Para perceber a natureza da actividade de leitura é necessário conhecer a sua etimologia e sua história. (Chauveau, et. al, 1994, citado por Ribeiro: 2005). Pedagogicamente para este modelo a aquisição da leitura envolve três dimensões de aprendizagem:

1ª A aprendizagem requer um processo de integração das crianças no universo das práticas culturais à volta do objecto escrito e suas utilizações, que é facilitado pela envolvimento das crianças com actividades culturais e intelectuais à volta da escrita;

2ª A aprendizagem é vista como uma aquisição social;

3ª Aprender a ler requer obrigatoriamente compreender o código escrito e da actividade de leitura e sendo assim é uma aquisição conceptual (Silva, 2003, citado por Ribeiro: 2005). Chauveau e colaboradores (1997) exemplificam estes modelos, dando conta da complexidade do procedimento de leitura, enfatizando o seu carácter interactivo, heterogéneo e estratégico. Para eles o acto de ler implica a síntese de operações centradas sobre a identificação dos segmentos gráficos de um texto (letras, sílabas, palavras) e outras operações dirigidas para a identificação do texto.

Segundo os mesmos autores o acto de ler implica a coordenação de oito operações cognitivas: identificar o suporte e o tipo de escrita, interrogar o conteúdo do texto, explorar uma quantidade de escrita portadora de sentido; identificar formas gráficas, reconhecer globalmente palavras, antecipar elementos sintácticos, organizar logicamente os elementos identificadores, reconstruir e memorizar o conjunto de informações semânticas.

## 2.4 A importância atribuída pelas monitoras à iniciação à leitura no pré-escolar

Quadro VII- Grau de Importância Atribuída à Leitura

Grau	Frequência	Percentagem
Muito importante	17	94,4%
Importante	1	5,5%
Pouco importante	0	0%
Não é importante	0	0%
Total	18	100%

Quanto ao grau de importância atribuído à leitura, dos dezoito sujeitos inquiridos 17 (94,4 %) afirmaram que a leitura é muito importante, apenas 1 (5,5 %) afirmou que é importante.

Os dezoito sujeitos inquiridos afirmaram que o ensino pré-escolar deve desenvolver actividades de iniciação à leitura. Quanto a justificação sobre o desenvolvimento das actividades de iniciação à leitura no ensino pré-escolar, as respostas foram muito variadas. Das justificações apresentadas realçamos:

- 12 (66,6%) Aquisição do gosto e do hábito pela leitura;
- 2 (11,1%) Preparação para o início da aprendizagem da leitura no E B I;
- 2 (11,1%) Desenvolvimento dos pré-requisitos para a aprendizagem da leitura e da escrita (motricidade fina, coordenação óculo - manual, lateralidade e orientação espacial).

Acrescentamos ainda que a maioria percebe as actividades de iniciação à leitura no ensino pré-escolar como forma das crianças desenvolverem a aquisição e o gosto pelo hábito de leitura.

Apenas 22,2% das inquiridas vê as actividades de iniciação à leitura como actividades preparatórias e de suporte ao E B I.

Os dezoito sujeitos inquiridos todos afirmaram que têm cantinho de leitura na sala. No entanto, sua utilização varia de acordo com os interesses das monitoras como se pode verificar no quadro que se segue.

Quadro VIII - Frequência das Crianças ao Cantinho de Leitura

	Frequência	Percentagem
Às vezes	5	27,7%
Sempre	13	72,2%
Nunca	0	0%
Total	18	100%

Quanto à frequência das crianças ao cantinho de leitura, dos dezoito sujeitos inquiridos, 13 (72,2 %) afirmaram que as frequentavam sempre; 5 (27,7 %) frequentavam às vezes. No que toca ao acesso ao cantinho de leitura, 17 (94,4 %) afirmaram que o acesso era orientado, ou seja, as monitoras levam as crianças para o cantinho de leitura com um determinado objectivo, como por exemplo: ler histórias. Apenas 1 (5,5%) afirmou que o acesso era livre. Isto é, as crianças vão quando bem entenderem. Entretanto, durante o estágio nunca observamos uma actividade orientada nem livre no cantinho de leitura, pois, este permanecia estático do ponto de vista das actividades e de acesso das crianças. E mais, vimos o cantinho de leitura a ser utilizado como espaço para castigo, o que consideramos descabido.

Quadro IX - Finalidades do Uso do Cantinho de Leitura

	Frequência	Percentagem
Ocupar o tempo livre	1	5,5%
Diversão das crianças	1	5,5%
Fins Pedagógicos	16	88,8%
Castigar a Criança	0	0%
Total	18	100%

Relativamente à finalidade do uso do cantinho de leitura, das dezoito inquiridas, 16 (88,8 %) afirmaram que o uso era para fins pedagógicos. Isto é, para educar, ensinar algo, como por

exemplo, manusear um livro; 1 (5,5 %) afirmou que era para diversão das crianças e ainda outra 1 (5,5 %) afirmou que era para ocupar os tempos livres.

## 2.5 O desenvolvimento dos pré-requisitos para a aprendizagem da leitura no pré-escolar

Relativamente á questão Nº 1- Indique alguns pré-requisitos para a leitura que consideras necessários desenvolver no pré-escolar:

- Metade das inquiridas (50%) referiu como sendo pré-requisitos apenas, a leitura de imagens;
- 4 (22,2 %) referiram leitura de imagens, grafismo, expressão plástica, conhecimento das letras;
- 1 (5,5 %) referiu: uma boa percepção auditiva, visual e motora; 1 (5,5 %) afirmou que a educação pré-escolar deve ter por objectivo, preparar a criança para a aprendizagem da leitura, isto é levá-la a um nível de desenvolvimento que lhe permita alcançar uma boa aprendizagem;

1 (5,5 %) afirmou que no cantinho de leitura a monitora orienta os processos de arrumação da sala e estratégias de aprendizagem das crianças;

1 (5,5%) referiu, jogos, expressão plástica, física, dramática, visitas de estudo, histórias, intercâmbio entre jardins. Apenas 1 (5,5 %) não respondeu.

Relativamente à questão Nº 2- As actividades propostas por si e realizadas pelas crianças contribuem para o desenvolvimento da literacia no pré-escolar?

As respostas foram afirmativas. Ainda indicaram algumas actividades desenvolvidas, que apesar de serem variadas passamos a elencar: 3 monitoras (16,6%) fazem iniciação à leitura;

- 4 monitoras (22,2%) desenvolvem leitura de imagens, perguntas sobre o desenho da criança e enfiamento; 2 monitoras (11,1%) promovem rabiscos em grupos; narração de histórias,

poesia, dramatização; 2 monitoras (11,1%) fazem grafismo, correspondência, enfiamento; 1 monitora (5,5%) faz a dramatização de histórias e leitura de imagens; 2 monitoras (11,1%) promovem enfiamento; 1 monitora (5,5%) faz dramatização de histórias, leitura de imagens e jogos de desenvolvimento das habilidades físicas e vocais; 1 monitora (5,5 %); desenvolve matemática, grafismo, expressão plástica, musical, física, linguagem e dramatização; 2 monitoras (11,1%) fazem grafismo, Correspondência de letras; 2 monitoras (11,1 %) não indicaram nenhuma actividade.

Quadro X – Papel do Jardim no Desenvolvimento dos Pré-requisitos para a Aprendizagem da Leitura

	Concordo	Discordo	Não sei
Os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura são inatos.	11	5	
O desenvolvimento das aptidões necessárias para a aprendizagem da leitura deve ser iniciado no Jardim-Infantil.	15	2	
No meu jardim realizo actividades que visam o desenvolvimento da percepção e memória visual.	16	1	
Para adquirir a orientação espacial é necessário desenvolver actividades que visam o dinamismo e a deslocação no espaço.	15	1	2
Total 18 monitoras			

Relativamente ao primeiro item «Os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura são inatos», 11 monitoras (61,1%) concordaram, cinco monitoras (27,7%) discordaram e a restante não respondeu.

Quanto ao item «O desenvolvimento das aptidões necessárias para a aprendizagem da leitura deve ser iniciado no jardim infantil», 15 monitoras (83,3%) concordaram, duas monitoras (11,1%) discordaram e a restante não respondeu.

No item «No meu jardim realizo actividades que visam o desenvolvimento da percepção e memória visual» 16 monitoras (88,8 %) concordaram, uma monitora (5,5%) discordou e a restante não respondeu.

No item final «Para adquirir a orientação espacial é necessário desenvolver actividades que visam o dinamismo e a deslocação no espaço» 15 monitoras (83,8%) concordaram, uma monitora (5,5%) discordou e as restantes não sabiam.

Segundo este quadro, podemos dizer que a maioria concorda que o jardim é importante no desenvolvimento dos pré-requisitos para aprendizagem da leitura, e que estas aptidões devem começar a ser trabalhadas no jardim. Embora 61% das monitoras consideram que os pré-requisitos são inatos.



Quadro XI – Conhecimento dos Pré-requisitos para a Aprendizagem da Leitura

	Concordo	Discordo	Não sei
A aprendizagem da leitura passa pelo desenvolvimento de aptidões sensoriais, cognitivas e psicológicas.	17	1	
A criança que não tem uma visão normal, terá dificuldades na aprendizagem da leitura.	17	1	
A memória auditiva é um dos pré-requisitos para a aprendizagem da leitura.	14	3	1
A leitura realiza-se da esquerda para a direita e de cima para baixo.	16	1	1
Saber relacionar a parte com o todo possibilita a aprendizagem da leitura, pois uma palavra é constituída por partes.	16		2
Conhecer a esquerda e a direita é importante para a aprendizagem da leitura.	17	1	
O desenvolvimento do sentido rítmico é um factor essencial para a leitura, pois os sons quando emitidos correspondem à linguagem falada.	15	3	
Uma motricidade bem desenvolvida e coordenada é considerada indispensável para aprender a ler.	16		1
O afecto que os pais transmitem à criança é indispensável para o seu desenvolvimento em si e também para a sua boa relação com a leitura.	15	2	1
Total 18 monitoras <sup>4</sup>			

<sup>4</sup> 3 (16,6 %) das inquiridas não responderam. Os dois últimos quadros referem-se à pergunta Nº 3 do questionário que foi dividido em duas categorias para melhor compreensão.

Relativamente às afirmações do quadro XI sobre conhecimento dos pré-requisitos (ver pagina anterior), a maioria concordam com as afirmações feitas, pois ao somarmos as afirmações obteremos um total de 143 concordâncias. E uma minoria, ou seja, 13 discordância e apenas 6 indiferenças.

De acordo com a análise feita ao quadro podemos dizer que a maioria das monitoras tem conhecimento sobre os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura, exceptuando uma minoria que desconhece o assunto. Embora achamos que tem um conhecimento implícito sobre os mesmos, pois durante o estágio observamos várias actividades que visam o desenvolvimento das aptidões necessárias para a aprendizagem a leitura.

Relativamente à última questão, sobre a nova medida do Ministério da Educação que diz que todas as crianças de seis anos passando ou não pelo jardim podem entrar no Ensino Básico, as respostas foram as seguintes:

- 4 monitoras (22,2%) afirmam que esta medida tem aspectos positivos e negativos. No primeiro, as crianças que frequentaram o jardim têm mais facilidade na aprendizagem da leitura, socializam-se melhor com os colegas e com os professores. No segundo, as crianças que não frequentaram o jardim ficam atrasadas em relação às outras.
- 4 monitoras (22,2 %) afirmam que a referida medida prejudica as crianças, pois, é no jardim que se desenvolvem as competências para as outras aprendizagens.
- 5 monitoras (27,27) referiram que as crianças que não frequentaram o jardim ficam atrasadas e têm dificuldades em acompanhar as que frequentaram.
- 1 monitora (5,5%) referiu que as crianças que não passaram pelo jardim não têm o mesmo nível de desenvolvimento cognitivo que as que passaram. As que frequentaram o jardim têm vantagens a nível do vocabulário, sabem ouvir e falam correctamente.
- 1 monitora (5,5 %) afirmou que não importa se as crianças frequentaram ou não o jardim, o importante é que se coloque mais do que um professor na sala para que desse modo possam ajudá-las a adquirirem a base com mais facilidade.

Como se pode verificar, as opiniões foram muito variadas. Entretanto pode-se ainda notar que todas, de uma forma ou de outra, ressaltaram a importância da frequência ao pré-escolar para a aprendizagem da leitura e não só.

Por tudo que foi exposto, perguntamos:

Será que a nova medida prejudica a criança?

Na nossa opinião e tendo em consideração os pré-requisitos necessários para a aprendizagem da leitura, esta medida não foi bem pensada, pois muitos pais e encarregados da educação não dão importância aos trabalhos feitos nos jardins. Assim, muitos não colocam seus filhos no mesmo e estes ficam sem adquirir muitos dos pré-requisitos necessários para a aprendizagem da leitura.

Esta medida coloca todas as crianças em pé de igualdade em termos de acesso, mas em desequilíbrio em relação a muitos conhecimentos. Por isso achamos que o Estado deveria assumir o pré-escolar, criando as condições necessárias para o seu bom funcionamento em prol das nossas crianças. Condições essas que passam pela criação de mais jardins infantis, capacitação do pessoal afecto a esta área, dotando-as de um conjunto de ferramentas teórico-práticas para melhor desempenharem as suas funções. Garantir o financiamento às crianças cujas famílias não possuem condições financeira de custear as despesa do pré-escolar, de forma a generalizar o acesso ao ensino pré-escolar e o sucesso na aprendizagem da leitura e não só. Pois, segundo Marques (1990) se todas as crianças frequentarem uma boa pré-escola, sua entrada na escola primária faz-se de uma forma mais equilibrada, porque levam consigo uma preparação que lhes deu a possibilidade de adquirirem competências de leitura e não só.

Assim como a frequência ao E B I é gratuito e obrigatório (Lei de Bases N° 103/III/90 de 29 de Dezembro), porque não fazer o mesmo com o ensino pré-escolar? O país só terá a ganhar.

## **Conclusões e recomendações**

Concluimos esta pesquisa com a convicção de que muitas ideias obscuras foram esclarecidas no âmbito dos pré-requisitos para a aprendizagem da leitura no pré-escolar, sobretudo que a importância da aprendizagem da leitura assume um papel crucial no desenvolvimento global da criança e consequentemente no seu sucesso escolar, social e profissional que a acompanhará por toda a vida.

Portanto, uma boa preparação da criança para a aprendizagem da leitura é indispensável, uma vez que a leitura é uma actividade cognitiva complexa, exigindo para sua efectivação a intervenção de vários processos psicológicos. Esta preparação passa, sobretudo pelo desenvolvimento da linguagem oral e de uma boa relação da criança com o material impresso.

Por isso é necessário que as famílias e os educadores criem um clima favorável a esse desenvolvimento desde muito cedo, servindo de modelos para as crianças, pois elas gostam de imitar os adultos. Se desde muito cedo conviverem com adultos que gostam de ler, elas também gostarão de ler.

O gosto pela leitura não nasce por acaso, por isso ela deve ser cuidadosamente orientada e cultivada.

No decorrer deste estudo verificamos que as monitoras consideram a leitura como muito importante, entretanto, no que tange ao conhecimento dos pré-requisitos necessários para a aprendizagem da leitura no pré-escolar, elas têm uma ideia confusa como ficou claro nas suas respostas ao questionário.

Todos os jardins têm cantinho de leitura nas salas, mas, quanto ao acesso, apesar das monitoras terem afirmado que orientam actividades, o que constatamos durante o estágio foi diferente. Os cantinhos de leitura são espaços estáticos e mal apetrechados. Os livros em número reduzido e em mau estado de conservação.

O número de monitoras é reduzido em relação ao número de crianças por salas, o que leva a superlotação das salas e dificuldades no desenvolvimento das actividades, pois as monitoras não conseguem acompanhar todas as crianças, dando a devida atenção.

É urgente que se crie condições para a melhoria desta situação, em prol do bem-estar da criança e do seu desenvolvimento harmonioso e integral que é um dos objectivos da Lei de Bases N° 103\III\90 de 29 de Dezembro.

As monitoras salientam a importância da frequência das crianças aos jardins no desenvolvimento dos pré-requisitos necessários para a aprendizagem da leitura, o que consideramos pertinente, uma vez que o jardim é um espaço privilegiado para o desenvolvimento das crianças a todos os níveis. É onde as aprendizagens se fazem de forma organizada e sistematizadas.

Assim, consideramos urgente um investimento neste sector, começando pela capacitação dos profissionais afectos à educação pré-escolar, criação de mais jardins públicos de modo a possibilitar o seu acesso a todas as crianças.

Este estudo é o início do muito que ainda há por fazer nesse domínio. Ainda permite sublinhar como os pré-requisitos para a iniciação à aprendizagem da leitura no pré-escolar são importantes e também a importância do jardim no desenvolvimento dos mesmos.

A realização deste trabalho não nos foi fácil, devido à complexidade do tema e também devido à nossa imaturidade relativamente à execução de trabalho do tipo. Por outro lado foi uma experiência valiosa que nos permitirá desempenhar as nossas funções como educadoras de modo eficaz e eficiente em prol das crianças e dos seus sucessos no ensino-aprendizagem

da leitura e não só, visto que saber ler é a chave que dá acesso a todos os outros conhecimentos.

As sugestões a seguir apresentadas não são receitas, são apenas um contributo que poderá servir para desenvolver as capacidades das crianças que consequentemente contribuirão para o seu sucesso escolar, social e profissional.

## **Sugestões à família**

Para que o seu filho tenha sucesso no início da aprendizagem da leitura é preciso que ele saiba que o que ele diz oralmente pode ser escrito e que a leitura tem várias funções.

Para isso, a família deve desde muito cedo dar à criança, livros e outros materiais impressos, papéis e outros objectos para brincar;

- Deve ler para a criança ouvir e familiarizar-se com a leitura, mas os livros devem estar de acordo com a idade e o interesse da mesma;
- Deve incentivar a criança a coleccionar objectos de forma a memorizar certas figuras e posteriormente conseguirá lê-los;
- Deve ter em conta que para a criança, a leitura constitui um mistério, isto é tem uma ideia pouco clara sobre a mesma. Quando a criança vê livros em casa, quando vê os pais a utilizá-las e ela própria se familiarizou com eles antes de entrar na escola, compreende a importância deste mistério, «leitura». As crianças gostam de imitar os pais, por isso aprendem a ler para agradá-los. Por esse motivo devem criar um espaço de leitura em casa;
- Deve pedir ajuda aos filhos para fazerem a lista de compras, deve levá-los aos supermercados e deixá-los apanhar as suas papas e outras coisas que lhes agradam;
- Deve levar os filhos às bibliotecas para escolherem eles próprios os livros que querem ver, independentemente se sabem ler ou não. Só o facto de manusearem as folhas, observarem as imagens já é uma mais-valia para a sua aprendizagem;
- Deve manter uma relação estreita com o jardim a fim de dar e receber informações importantes para o desenvolvimento integral dos seus filhos;
- Deve elogiar e apoiar os trabalhos realizados pelos seus filhos (Marques, 1990; Gomes: 1996)

## Sugestões aos educadores

O jardim é o lugar privilegiado para o desenvolvimento das aptidões necessárias para a aprendizagem da leitura, visto que é onde as aprendizagens se fazem de forma organizada e sistematizada. Cabe ao educador experimentar múltiplas situações que despertem e desenvolvam o gosto pela leitura como:

- Produções das crianças, ouvir histórias, comparar hipóteses, localizar e descobrir;
- Ler livros adequados à idade e interesse das crianças;
- Descrever desenhos, pinturas, fotografias, locais visitados, relatar acontecimentos vividos ou imaginados, diálogos em grupo, etc.;
- Formular perguntas e respostas, dramatizar, transpor enunciados orais por outras formas de expressão, gestual, sonoras entre outras, tendo sempre em consideração o respeito pelas diferenças individuais, pois como sabemos cada criança é uma criança com o seu ritmo próprio de aprendizagem;
- Deve elogiar sempre os trabalhos, valorizando mais o esforço realizado do que o resultado obtido;
- Deve criar um espaço na sala para a leitura com livros diversos que estejam de acordo com a idade e interesse das crianças. Este espaço deve ser dinâmico e com uma frequência diária.
- Deve criar a «hora do conto», onde o educador poderá apresentar um ou vários livros, poderá também convidar autores cabo-verdianos que escrevem para crianças para fazerem a apresentação dos seus livros ou contarem as histórias ou ainda um familiar. O educador poderá ler apenas o início da história, apresentando personagens, vendo a capa (as crianças poderão prever o assunto, a partir das imagens e do título, lendo a história (o educador deve apelar pela imaginação das crianças, que poderão inventar sequências ou terminar a história);



- Deve realizar exposições de livros feitos pelas próprias crianças e outras com livros de acordo com o centro de interesse da quinzena (Gomes, 1996; Marques, 1990).

### **Sugestões ao governo**

- Para garantir a igualdade de oportunidades a todas as crianças, o governo deve criar condições para que as crianças possam ter acesso ao pré-escolar, uma vez que é ali que a criança começa a socializar-se com grupo de colegas, realizando várias actividades que contribuirão para o seu desenvolvimento harmonioso e integral que é um dos objectivos da educação pré-escolar.

- Deve construir mais jardins, para que todas as crianças possam ter um espaço adequado à sua aprendizagem, evitando a evidente superlotação das salas, situação que dificulta o educador no desempenho das suas funções.

- Deve apostar na formação e qualificação do pessoal docente, dotá-los de competências necessárias que os ajudarão a desenvolver um trabalho eficiente junto das crianças, em prol das mesmas e para a melhoria da qualidade de ensino.

- Deve ajudar as famílias que não podem custear as despesas do pré-escolar dos seus filhos, para que todos possam usufruir das mesmas oportunidades.

- Deve criar bibliotecas infantis nos jardins, que possam servir não só crianças de jardins mas também, crianças da comunidade próxima para a promoção do livro e da leitura e não só. As nossas crianças amam os livros, o que lhes falta é a oportunidade de contactar com eles.

- Deve criar condições para que cada jardim infantil tenha um profissional com formação específica na área e também um psicólogo para acompanhar o desenvolvimento das crianças e detectar possíveis dificuldades o mais precocemente possível, a fim de, em conjunto com o educador tentar minimizá-las ou quiçá combatê-las.

## Bibliografia

Bairão, Joaquim et al (1990). *Perfil Nacional dos cuidados prestados às crianças com idade inferior a seis anos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Burgess, Robert (2001). *A pesquisa de terreno: uma introdução*. Oeiras: Celta.

Carvalho, Lisa (2002). *Educação de infância e desenvolvimento: um contributo para uma articulação estratégica no contexto de Cabo Verde*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências e Tecnologia.

Dehant, André; Gille, Arthur (1974). *O vosso filho aprende a ler*. Coimbra: Livraria Almedina.

Ghiglione, Rodolphe; Matalon, Benjamin (2001). *O inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta.

Gomes, Diana (2004). *O grande livro de actividades para a pré-escola*. Lisboa: Papa-Letras.

Gomes, M. Alice (1996). *Projecto multidisciplinar para aprendizagem da língua portuguesa em Cabo Verde*. Lisboa: Associação de Professores e Investigadores de Língua Portuguesa.

Guillaud, Michèle (2006). *Relaxar as crianças no jardim-de-infância: como descontraír com actividades simples e eficazes*. Porto: Porto Editora.

José, Elisabete; Coelho, Maria (1999). *Problemas de aprendizagem*. São Paulo: Ática.

Manzano, Mercedes Gómez (1988). *A criança e a leitura*. Porto: Porto Editora.

Marques, Ramiro (1990). *Ensinar a ler, aprender a ler: um guia para pais e educadores*. Lisboa: Texto Editora.

Martinez, Maria et al (1993). *Dificuldades de aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Martins, Margarida; Niza, Ivone (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.

Martins, Neda Lian Branco (1980). *Horizontes do jardim*. São Paulo: Editora F T D.

Ministério da Educação Valorização dos Recursos Humanos. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário ( ). *Guia das actividades curriculares para a educação pré-escolar*. Cabo Verde: Ministério da Educação Valorização dos Recursos Humanos.

*Nova Enciclopédia Barsa* (2000). São Paulo: Enciclopédia Britânica do Brasil Publicações. Vol.6.

Olivier, Camille (1976). *A criança e os tempos livres*. Lisboa: Europa-America.

Pennac, Daniel (1998). *Como um romance*. Porto: ASA.

Potts, John (1979). *Leitura e leituras: nos ensinos, primário e secundário*. Lisboa: Livros Horizonte. 1979

Rebelo, Dulce (1990). *Estudo psicolinguístico da aprendizagem da leitura e da escrita*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Ribeiro, Marta (2005). “*Ler bem para aprender melhor*”: um estudo exploratório de intervenção no âmbito da descodificação leitora: Braga: Universidade do Minho – instituto de Educação e Psicologia.

Rodrigues, Paula (2005). *Brincadeiras para estimular o cérebro das crianças*. Lisboa: Texto Editora.

Sampieri, Roberto Hernández (s. d.). *Metodologia de pesquisa*. 3ª Ed. Nova York: Mc GrawHill.

Schiller, Pam; Rossano, Joan (1990). *Guia curricular: 500 actividades curriculares apropriadas à educação das crianças*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sguela, Diva Francisca (1978). *O jogo de aprender para crianças da pré-escola entre 4 e 5 anos*. São Paulo: Melhoramentos.

Silva, M. (2002). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. Núcleo de Educação Pré-escolar.

Sim-Sim, Inês (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direcção Geral da Educação e de Desenvolvimento Curricular.

Sim-Sim, Inês (s. d.). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Viana, Fernandes (2009). “Avaliação” e intervenção em dificuldades de aprendizagem da leitura. In Teixeira, Maria (Coord.) (2009). *Psicologia escolar: uma proposta científico-pedagógica*. Coimbra: Quarteto.

[WWW.amoeducãoinfantil.blogspot.com](http://WWW.amoeducãoinfantil.blogspot.com) 16 de Abril de 2010, 15 horas.

[WWW.scielo.bvs-psi.org.br/scielo](http://WWW.scielo.bvs-psi.org.br/scielo) 5 de Abril de 2010.

[WWW.Wikipédia.org](http://WWW.Wikipédia.org). 23 de Março de 2010, 16:22mn.

Zabalza, Miguel (2001). *Didáctica da educação infantil*. Porto: ASA.

# Anexos

## Questionário

O presente questionário insere-se num estudo a desenvolver no âmbito do trabalho de fim do curso de Licenciatura em Educação de Infância que tem como tema:

Os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura. A importância do pré-escolar. O questionário é anónimo e os dados que nele constam são confidenciais, servindo exclusivamente para o presente estudo. Por favor não deixe de responder a nenhuma pergunta mesmo que por vezes tenha algumas dúvidas. Agradecemos a sua colaboração, pois sem ela este trabalho não será possível.

Assinale com uma cruz (x) as suas respostas

### I

#### Caracterização do jardim

1. Nome e localização do jardim:-----

2. Público?----- privado?----- 3. Nº de salas-----

4. Nº de Monitoras----- Nº de Auxiliares-----

5. Existe pátio? Sim----- Não-----

6.

Nº crianças	3 – 4 anos		4 – 5 anos		5 – 6 anos	
Idade e sexo	M	F	M	F	M	F

### II

#### Caracterização do (a) inquirido (a)

1. Sexo F----- M-----

2. Idade De 20 a 30 anos -----De 31 a 40 anos-----

De 41 a 50 anos -----De mais de 50 anos-----

3. Quais são as suas habilitações literárias?-----

4. Fez alguma formação específica na área de educação de infância?

Sim -----

Não-----

5.1 Se sim, qual?-----

6. Que instituição promoveu esta formação?-----

6.1 Qual foi a sua duração?-----

### III

#### Leitura

1. O que é a leitura?

- De entre as definições que se seguem assinale com uma cruz a que para si melhor define o processo de leitura.
- Ler é obter sentido do impresso -----
- Ler é compreender -----
- Ler é um processo altamente complexo. Implica constante interacção de processos perceptivos, cognitivos e linguísticos que por sua vez, interagem com a experiência e os conhecimentos prévios do leitor, os objectivos da leitura e as características do texto -----
- Ler é um processo de efeito cambiante, de carácter dinâmico entre o texto e o leitor. Autor e leitor participam no jogo da fantasia -----

2. Qual é o grau de importância que atribui à leitura.

Muito importante	Importante	Pouco importante	Não é importante

3. Considera que o ensino pré-escolar deve desenvolver actividades de iniciação à leitura e à escrita?

Sim ----- Não -----

3.1 Justifique a sua resposta -----  
-----

4. Tem cantinho de leitura na sua sala? Sim ----- Não -----

4.1 Com que frequência as crianças frequentam o cantinho de leitura?

Às vezes -----Sempre -----Nunca -----

4.2 Como é o acesso das crianças ao cantinho de leitura?

Livre ----- Orientado -----

4.3 Utiliza o cantinho de leitura para:

Ocupar o tempo livre -----Diversão das crianças -----

Fins pedagógicos -----Castigar a criança-----

#### IV

##### **Pré-requisitos para a aprendizagem da leitura no pré-escolar**

1. Indique alguns pré-requisitos que considera necessários para a aprendizagem da leitura no pré-escolar.

-----  
-----

2. As actividades propostas por si e realizadas pelas crianças contribuem para o desenvolvimento da literacia no pré-escolar?

Sim -----Não -----

2.1 Se sim indique algumas das actividades desenvolvidas.

-----  
-----



3.Assinale com uma cruz qual é a sua apreciação sobre:

	Concordo	Discordo	Não sei
Os pré-requisitos para aprendizagem da leitura são inatos.			
A aprendizagem da leitura passa pelo desenvolvimento de aptidões sensoriais, cognitivas e psicológicas.			
A criança que não tem uma visão normal, terá dificuldades na aprendizagem da leitura.			
Uma boa percepção e memoria auditiva é um dos pré-requisitos para aprendizagem da leitura.			
O desenvolvimento das aptidões necessárias para aprendizagem da leitura deve ser iniciado no jardim - infantil.			
A oralidade é a primeira fase do domínio da língua. Ela desenvolve as capacidade de ouvir, compreender e falar e ainda satisfaz os gostos das crianças.			
No meu jardim realizo actividades que visam o desenvolvimento da percepção e memória visual.			
A leitura e a escrita realizam-se da esquerda para a direita e de cima para baixo.			
Conhecer a esquerda e a direita é importante para a aprendizagem da leitura.			
Saber relacionar a parte com o todo possibilita a aprendizagem da leitura, pois uma palavra é constituída por partes.			
É importante que a criança saiba que o que ela diz oralmente pode ser expressa por escrito.			
Para adquirir a orientação espacial é necessário desenvolver actividades que visam o dinamismo e a deslocação no espaço.			
O desenvolvimento do sentido rítmico é um factor essencial para a leitura, pois os sons quando emitidos correspondem á linguagem falada.			
Uma motricidade bem desenvolvida e coordenada é considerado indispensável para aprender a ler.			
O afecto que os pais transmitem à criança é indispensável para o seu desenvolvimento em si e também para a sua boa relação com a leitura.			
Saber ler significa compreender o mundo que nos rodeia.			

3.1 Qual é a sua opinião sobre a nova medida do Ministério da Educação que diz que todas as crianças de seis anos passando ou não pelo jardim podem entrar no Ensino Básico. A sua resposta deve incidir apenas sobre as competências necessárias para aprendizagem da leitura no pré-escolar.

-----  
-----  
-----  
-----